



1290003149



FE

TCC/UNICAMP OL4p

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Roberta Falcato de Oliveira

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA
ESCOLA

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Campinas
2006

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Roberta Falcato de Oliveira

200712469

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA ESCOLA

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Faculdade de
Educação da Unicamp, para
obtenção do título de Bacharel
em Pedagogia, sob orientação
do prof. Newton Bryan.

Campinas
2006

UNIDADE: F.E
Nº CHAMADA: 7001001cm?
02412
V: EX
TQMBO: 3149
PROC: 145104
C: D: X
PREÇO:
DATA: 24.03.07
Nº CPD: 106198

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

OL4p Oliveira, Roberta Falcato de.
Projeto político pedagógico na escola / Roberta Falcato de Oliveira. --
Campinas, SP : [s.n.], 2006.

Orientadores : Newton Antonio Paciulli Bryan.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Projeto político pedagógico. 2. Projetos – Elaboração. I. Bryan, Newton Antonio Paciulli. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-781-BFE

2017

2018

2019

“...a grande mudança exige também o esforço contínuo, solidário e paciente das pequenas ações.”

Moacir Gadotti

Agradeço imensamente aos meus pais,
Aneidi e Roberto, e a minha irmã, Rafaela pela
paciência, carinho e confiança em mim
depositados.

RESUMO

A temática da construção do projeto político-pedagógico (PPP) da escola se faz importante nos dias atuais. Sabemos que é neste local que deve se dar a concepção, realização e avaliação de um projeto que tenha em vista a formação de cidadãos críticos e capazes de transformar a realidade.

Assim, ao se pensar o PPP de uma escola, temos que nos conscientizar da grande responsabilidade da instituição.

Através deste trabalho, busco explicitar as concepções de projeto político-pedagógico do ponto de vista "estratégico-empresarial" e do ponto de vista "emancipador". Além disso, disserto sobre o processo ação-reflexão-ação para a construção de um projeto que vise a emancipação.

Ressalto, ainda, os princípios que devem nortear um projeto comprometido com a formação de cidadãos conscientes e críticos, além de mostrar como se deve dar a construção do mesmo citando suas finalidades, estrutura organizacional, currículo, tempo escolar, processo de decisão, relações de trabalho.

Como últimos aspectos estudados em relação ao tema desta pesquisa, procuro identificar a implementação e a avaliação de um projeto político-pedagógico.

Finalmente, faço uma análise crítica do projeto político-pedagógico de uma escola particular de Campinas, apontando, ainda, alternativas viáveis à construção de um projeto que vise a emancipação dos educandos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - Definição e modelos de PPP	4
CAPÍTULO 2 – Como elaborar	18
CAPÍTULO 3 – Princípios norteadores	20
CAPÍTULO 4 – A construção do projeto político-pedagógico	26
CAPÍTULO 5 – A participação dos pais na escola	36
CAPÍTULO 6 – Implementação	44
CAPÍTULO 7 – Avaliação	46
CAPÍTULO 8 – Projeto político-pedagógico na escola: uma análise crítica	48
CAPÍTULO 9 - Projeto político-pedagógico na escola: alternativas viáveis	75
REFERÊNCIAS	77

INTRODUÇÃO

Através das leituras e estudos realizados acerca da temática da construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP), podemos afirmar que, como nos mostra a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo n. 7 :

"O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas às seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal".

Portanto, podemos dizer que as escolas de ensino fundamental devem funcionar de acordo com esta lei e, desta forma, deve procurar sua regulamentação junto aos órgãos competentes. Assim, cada escola particular deverá ter uma autorização.

A LDB também afirma que:

"Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;"

Pode-se afirmar, portanto, que as instituições privadas fazem parte do sistema de ensino dos Estados e da União.

Assim, em nosso país, podemos encontrar instituições públicas e privadas, sendo as últimas entendidas como:

“mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado Art. 20”, podendo se encaixar na categoria de “I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;”

Neste documento, há um artigo que diz que cabe à União a elaboração de um Plano Nacional de Educação, juntamente com os Estados e municípios.

Desta forma, toda instituição escolar deve embasar seu trabalho no Plano Nacional de Educação e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Neste sentido, é importante considerar a temática da construção do PPP da escola nos dias atuais. Sabemos que é na escola que se deve dar a concepção, realização e avaliação de um projeto que tenha em vista a formação de cidadãos críticos e capazes de transformar a realidade.

Assim, ao se pensar o PPP, uma escola tem que se conscientizar da sua grande responsabilidade. Sabemos do papel ambíguo que esta instituição representa, além de entendermos que seus problemas apresentam-se tanto dentro quanto fora de seus muros. Cabe, portanto, a nós, o papel de desnaturalizar e entender tais problemas, considerando a escola como um local de limites, contradições e possibilidades.

O presente trabalho tem por objetivos, primeiramente, explicitar as concepções de projeto político-pedagógico do ponto de vista “estratégico-empresarial” e do ponto de vista “emancipador”.

No segundo capítulo, pretendo dissertar sobre o processo ação-reflexão-ação para a construção de um projeto que vise a emancipação.

No capítulo seguinte, resalto os princípios que devem nortear um projeto comprometido com a formação de cidadãos conscientes e críticos, tais como: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade, valorização do magistério e autoridade.

No quarto capítulo tento evidenciar como deve se dar a construção de um projeto político-pedagógico, citando suas finalidades, estrutura organizacional, currículo, tempo escolar, processo de decisão e relações de trabalho.

O quinto capítulo traz os últimos aspectos estudados em relação ao tema da pesquisa e visa mostrar como se deve dar a implementação e a avaliação de um projeto político-pedagógico.

Finalmente pretendo fazer uma análise crítica do projeto político-pedagógico de uma escola particular de Campinas, apontando, ainda, alternativas viáveis à construção de um projeto que vise a emancipação dos educandos

CAPÍTULO 1 – DEFINIÇÃO E MODELOS DE PPP

Atualmente, após vários estudos acerca do assunto, sabemos que a escola é o local de concepção, realização e avaliação de seu projeto político-pedagógico. Desta forma, percebemos a responsabilidade desta instituição. Mas, o que é projeto político-pedagógico?

Etimologicamente o termo pro-jetar significa lançar adiante, empreendimento.

Assim, Veiga (2001) discorre sobre como é construído o projeto de uma escola: planejamento do que se deseja fazer, realizar com base na realidade, na possibilidade. Para a autora devemos pensar um futuro diferente do presente.

Já para Gadotti: "projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro". (1994, p. 579).

O projeto não é um documento escrito para ser encaminhado às autoridades, mas sim algo para ser construído e vivenciado por todos os envolvidos no processo educativo da comunidade escolar. Podemos dizer, que o projeto define uma direção a ser seguida.

Por estar intimamente ligado a questão sociopolítica, o projeto de uma instituição de ensino faz-se um projeto político. Assim se faz pois visa à formação do cidadão para determinada sociedade. Além disso, o projeto também efetiva a intencionalidade da escola, que deve ser a formação do cidadão participativo,

compromissado, responsável, crítico e criativo.

Tal projeto aqui discutido faz-se pedagógico pois, define as ações educativas e as características da escola para que cumpra seu propósito e sua intencionalidade.

Por estarem intimamente ligados, o político e o pedagógico encontram-se num processo de reflexão e discussão permanentes no que se refere aos problemas da escola, buscando alternativas viáveis à efetivação do que se propõe.

Ao mesmo tempo, tal projeto possibilita o exercício da democracia e da cidadania.

A escola é uma instituição social que deve ser compromissada com a educação de crianças, jovens e adultos. Sabe-se que a mesma realiza uma ação intencionalizada, ou seja, tudo que ocorre na escola tem uma intenção.

A escola deve ter princípios norteadores, tais como: filosóficos, epistemológicos e pedagógicos.

Atualmente esta instituição vem sofrendo pressões para que responda à novos desafios. Tais pressões e fatores são de influência interna (desenvolvimento do conhecimento sobre o processo educativo) e externa (ordem social, econômico-cultural, entre outros).

Os fatores citados estão em constante interação, contribuindo para a ampliação das funções da escola além de provocar a busca de: “processos de intervenção que possibilitam a realização de experiências significativas de aprendizagem por parte do aluno” (Veiga, 2001, p. 46).

Faz-se importante refletir sobre as relações mais amplas da escola com política públicas embasadas na visão estratégica e também procurar compreender os pressupostos que devem ser tratados como base para o projeto político-pedagógico da escola na visão emancipadora. A seguir, veremos o que podemos entender por visão estratégico-empresarial e visão emancipadora.

O projeto político-pedagógico do ponto de vista estratégico-empresarial

Para discorrer sobre o projeto político-pedagógico como instrumento de políticas públicas embasadas no discurso do planejamento estratégico-empresarial faz-se necessário analisar os principais pressupostos que embasam sua concepção.

Desta forma, é importante compreender as relações de poder dentro da escola.

Dada a importância desta questão, Resende (1996) nos traz uma contribuição ao afirmar que, ao se analisar o projeto político-pedagógico da escola, acabamos por analisar também as relações de poder no interior desta instituição.

As políticas públicas criam indicadores de desempenho nas instituições educativas. Isto acaba por transformar tais indicadores em referências para o diagnóstico e avaliação dos seus resultados.

Desta forma, o projeto passa a ser entendido como um instrumento de controle.

Alguns programas criados pelo governo proporcionaram um bom exemplo de como a qualidade passou a ser vista como opção sem problemas pois se torna real através de normas, modelos e práticas definidas em manuais planejados com o objetivo de aumentar o desempenho da escola através de um bom planejamento.

Tal alternativa aqui discutida tem por objetivo prestar um serviço ao cliente (em muitos casos, os pais de alunos) no qual percebe-se o PDE ou Plano de Desenvolvimento da Escola. Tal plano opera em quatro “frentes”: o pensamento separado da ação, o estratégico separado do operacional, os pensadores separados dos concretizadores e os estrategistas separados das estratégias.

Desta forma, os objetivos de tais planos passam a ser a eficiência e o custo, que acaba por levar à desqualificação do magistério, à vinculação da escola aos interesses empresariais e do capital e à desvinculação dos determinantes sócio-políticos. Assim, tal projeto pode ser visto como inserido na reestruturação do capitalismo.

O terceiro pressuposto: “separação dos pensadores dos concretizadores” como o próprio título nos mostra, separa os que pensam dos que executam.

Assim, os dirigentes se separam das práticas e os professores se separam das decisões. Acabam por cumprir ordens pensadas pelos gestores, o que leva ao individualismo e ao isolamento.

Alguns autores inclusive sugerem uma estrutura de sistematização que podemos concluir, acaba se tornando uma política vertical professor-direção-Estado ao invés de sugerir uma colaboração entre cidadãos. Assim, percebemos o aumento da distância entre ato e consequência.

Desta forma, aos professores caberá apenas a função de operar procedimentos e instrumentos.

Essa divisão da organização do trabalho pedagógico faz com que a escola assuma encargos burocráticos-administrativos, ao invés de assumir atividades de orientação político-pedagógico.

O último pressuposto nos mostra a “separação dos estrategistas das estratégias”, ou seja, a criação de grupos especializados para construir o projeto da escola. Assim, reforça-se a hierarquia escolar e centraliza-se os processos de diagnósticos.

O primeiro pressuposto: “pensamento separado da ação” diz respeito à falta de reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida. A escola, desta forma, acaba por não introduzir inovações significativas. Portanto, a elaboração do plano acaba sendo definidas a priori, não sendo construídas ao longo do processo.

Os teóricos deste modelo afirmam que a missão deve sempre ser atrelada ao produto educativo e que este deve sempre ter qualidade total. Além disso, afirmam que para o desenvolvimento da ação deve-se atrelar a realização de parcerias. Assim, o trabalho dos professores, alunos e funcionários seria de gerenciar a rotina, sob muito controle e pressão.

Já o pressuposto: “estratégico é separado do operacional” nos mostra que se obtém o controle e a estabilidade através de planos de ação de curto prazo. Tal concepção nos leva à: “sofisticação técnica de instrumentos diversificados empregados e construídos por órgãos da administração central” (Veiga, 2001, p. 49).

Geralmente são utilizados por especialistas e também são altamente normatizados. Desta forma, podemos dizer que são pensados de cima para baixo e objetivam o controle e a eficiência.

A concepção deste projeto se dá em momento distinto da sua concretização. Assim, o mesmo orienta respostas a problemas presentes, mas nem sempre os resolve. Acaba por burocratizar a escola e a transforma em cumpridora de normas técnicas. Desta forma a escola não ganha autonomia.

Tal pressuposto, de base tecnicista, valoriza o preenchimento de quadros, questionários e formulários que acabam por fragmentar todo o trabalho. Assim, a finalidade da educação brasileira que é o pleno desenvolvimento do educando, o preparo do exercício da cidadania e para o mercado de trabalho não é discutida sobre como torná-la efetiva.

Esta é uma visão que valoriza apenas o burocrático sem nenhuma reflexão à respeito do ideal de sociedade e de homem que se pretende formar. Observa-se que neste modelo, a escola é horizontal.

De acordo com o artigo 15 da lei 9394/96 a escola deve fortalecer sua autonomia. Se formos considerar a forma de planejamento estratégico acima explicitado, a escola acabará por fortalecer e ampliar os mecanismos de regulação, avaliação e controle.

Tal proposta de currículo leva a padronizar a escola e fortalecer a exclusão.

Uma breve análise nos leva a concluir que a gestão escolar faz parte de um processo autoritário de decisões, “construído numa organização política vertical” (Veiga, 2001, p. 53).

O PDE se torna real através de uma racionalização na organização da escola, enfatizando a produtividade e a competência. Nesta concretização, o Banco Mundial apresenta sua contribuição com um discurso economicista, com suas leis de

mercado, aproximação entre imagens da escola e da empresa, racionalidade científica e eficiência técnica.

Na organização do processo de trabalho objetivada pelo PNE, os professores trabalham isoladamente, as relações estabelecidas são: teoria-prática, ensino-aprendizagem, ensino-avaliação, professor-aluno, conteúdo-forma. Tais relações impossibilitam a compreensão do processo de trabalho, não estabelece relações, não possibilita aos professores a capacidade de analisar a própria prática, de elaborar sínteses. Assim, se produz um conhecimento distante da realidade, prepara indivíduos com “dificuldades para uma leitura contextualizada” da realidade (p. 53), como nos mostra Veiga (2001).

Atualmente, os modelos propostos para a educação têm suas bases em modelos de países desenvolvidos. Assim, o projeto político-pedagógico não diz respeito somente ao PDE, que cumpre o lado formal e técnico do projeto. Em segundo plano fica o projeto político-pedagógico, como se simplesmente não existisse.

O projeto político-pedagógico do ponto de vista emancipador

Para que possamos superar a visão conservadora atuante no campo da educação devemos considerar o coletivo da escola na construção do projeto político-pedagógico, além de mostrar a intencionalidade pedagógica, cultural, profissional e também, construir um modelo de gestão que possamos chamar de democrático.

Alguns autores defendem escola com garantia da qualidade técnica e política para todos, levando em conta a diversidade local, social e cultural. Ao mesmo tempo devemos considerar o aluno como concreto, real, histórico ético e social do processo educativo.

Clareza é uma das palavras-chave para a construção do projeto educativo: clareza do que se quer fazer do porque. Desta forma, o projeto se configura num processo de ação-reflexão-ação que exige esforço de toda a coletividade escolar.

Para que isso ocorra, são necessários quatro pressupostos: unicidade da teoria e da prática; ação consciente e organizada da escola; participação efetiva da comunidade escolar e reflexão coletiva; articulação da escola, da família e da comunidade.

No que diz respeito ao primeiro tópico: “unicidade da teoria e prática”, podemos discutir a interdependência e reciprocidade. Veiga (1997) recorre ao que diz Vasquez a respeito da relação de interdependência: “um processo complexo, no qual muitas vezes se passa da prática à teoria e outras desta à prática” (Vasquez: apud Veiga, p.233).

Assim, percebemos que teoria e prática se constroem mutuamente, reciprocamente.

Percebe-se assim que, a relação teoria-prática é produzida num contexto e em um tempo definidos. Exige-se “estabelecer como meta a ser atingida o

desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica na e sobre a prática” (Veiga, 2001, p. 56-7).

Nesta concepção, o ponto de partida para a produção de novos conhecimentos é a própria prática. Esta última em conjunto com a teoria são elementos inseparáveis na construção do projeto.

Para se definir um projeto político-pedagógico é necessário pensar a escolas em sua função social. Além deste elemento, também se faz necessário para a constituição do projeto, a participação de todas as pessoas envolvidas na instituição.

Assim, o “projeto da escola é ação consciente e organizada” pois faz-se seu planejamento com vistas ao futuro. O projeto é caracterizado como uma ação consciente e organizada.

Segundo Aguiar, o processo de construção do projeto político-pedagógico: “é desenvolvido em espiral, num crescente dinâmico de integração entre todas as tentativas de respostas. Como processo, ele está em contínua construção, avaliação, reelaboração”

É necessária, ainda, uma reflexão coletiva para que se elabore o projeto educativo da escola. Faz-se importante uma produção que reflita sobre a prática educativa individual e coletiva. Pois a escola é vista como local no qual se ensina e se aprende.

Porém devemos questionar o que ensinar e o que aprender. Para responder, devemos nos lembrar da importância de considerarmos a seleção cultural feita pelo currículo escolar. Os conhecimentos considerados importantes e os deixados de lado. Vários estudos e investigações mostram que o que se coloca como legítimo na escola sofre influências políticas, econômicas, sociais e culturais. Assim como toda a prática pedagógica, a seleção do currículo também não é neutra. Ele é resultado de conflitos e contradições pois é delimitado tanto culturalmente quanto historicamente. Além disso, deve ser pensado de uma forma que esteja vinculado à sociedade. Tal questão será melhor discutida no capítulo 4.

Portanto, devemos nos lembrar que devemos questionar à quais interesses o currículo está favorecendo: se os das classes populares ou dos grupos sociais dominantes.

O artigo 26 da lei 9394/96 se estrutura em disciplinas ou componentes curriculares, segue uma lógica que induz à reprodução do conhecimento em forma de conteúdos fragmentados.

Para a construção de um projeto político pedagógico do ponto de vista emancipador devemos romper com tal lógica, que se mostra conservadora. Para que isto aconteça, deve-se trabalhar o currículo de uma forma integrada e interdisciplinar, para que se possa reduzir a fragmentação e o isolamento.

Assim, cabe aos professores fazer a discussão crítica dos conteúdos curriculares. Desta forma, a escola passa a ser vista não mais como reprodução dos saberes, mas sim instituição que promove sua produção.

Além disso, podemos citar como um ponto importante a reflexão e o questionamento do “ensinar e aprender” que realizamos hoje nas instituições educacionais.

Todas as instituições que desejam construir um currículo de forma participativa deve favorecer o diálogo ao invés de mostrar uma cultura autoritária no interior da organização.

É importante reafirmar a participação administrativa, financeira e pedagógica, ou seja, em todas as dimensões de participação possível. Assim, Veiga (2001) discorre:

“...é preciso: a) refletir sobre as funções da escola, por meio da problematização da relação complexa entre sociedade e escola; b) romper com a atual organização de trabalho no interior da escola; c) criar e consolidar novos mecanismos de democratização; d) problematizar as formas participativas; e) definir critérios e mecanismos de avaliação do projeto político-pedagógico, envolvendo a avaliação discente, docente e institucional, por meio de parâmetros de qualidade” (p. 60).

Como último pressuposto da proposta podemos citar: “a articulação escola-família-comunidade” que apresenta-se como um desafio, uma vez que as escolas sempre acabam por excluir este item.

Tal articulação proposta deve passar por uma mudança cultural pois todos os envolvidos irão enriquecer o projeto. É isto que, alias encontramos no artigo 205 da Constituição Federal: a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família.

Porém, com o advento das novas relações familiares, a escola passou a ter novos objetivos. Alguns autores estudaram esta problemática, concluindo que a escola pública nos dias atuais tem, além da função de ensinar, a função de animação cultural, ocupação dos tempos livres e de socialização.

A análise da família como elemento fundamental para a construção de um projeto político-pedagógico é um fator indispensável, pois as relações da família com a escola atualmente são outras.

"O projeto pedagógico deve assegurar a presença da família para refletir sobre o processo educativo, sugerindo, indicando caminhos, questionando, participando da gestão democrática da escola" (Veiga, 2001, p. 62).

O trabalho conjunto da escola, família e comunidade representa um avanço na democratização da escola pública.

A análise dessas duas formas de ver o projeto da escola traz novas "ferramentas" para que possamos compreender sua realidade de forma qualitativa.

Além disso, ambas as lógicas (estratégicas e emancipadoras) nos colocam à refletir melhor e reconsiderar a relação entre teoria e prática.

CAPÍTULO 2 – COMO ELABORAR

Bussmann (1996), mostra-se favorável à construção do projeto político pedagógico pela própria escola por razões pedagógicas e técnico-administrativas. Portanto, seu objetivo não deve ser elaborar um documento e sim o de implantar um processo de ação-reflexão que seja ao mesmo tempo global e setorizado, que exija a vontade política da comunidade e o esforço conjunto no sentido de perceber a importância deste processo para a qualificação da escola. Para isto faz-se necessária a consciência de que os resultados não são imediatos.

Para tanto, devemos nos conscientizar de que o projeto político pedagógico é uma forma coletiva de delinear a competência esperada do professor e de sua atuação na escola. Desta forma, o projeto político pedagógico nos mostra que a escola ocupa lugar central na educação básica, se observarmos de uma visão descentralizada do sistema. Por ser discutido, elaborado e assumido por um coletivo ele é uma garantia de que o processo educativo é uma construção de todos os professores envolvidos. Além disso, por ser um processo, ele reforça a função da equipe diretiva de cuidar da política educativa.

Para Veiga (1996) o projeto político-pedagógico deve ser construído num: “processo democrático de decisões” (p. 13).

Assim, a construção de um projeto político-pedagógico deve ter como base uma teoria crítica viável, que parta das necessidades da sociedade e que seja compromissada com os problemas da educação e do ensino. Tal projeto deve estar

ligado aos interesses da maioria da população. É preciso ainda bases teórico metodológicas para a construção de um projeto que seja democrático.

Freitas (1996) possui a mesma opinião de Veiga e nos mostra isso ao dizer que o projeto deve partir do chão da escola. Desta forma, Ministérios e Secretarias devem estimular inovações além de oferecer assistência técnica e financeira.

Para a construção do projeto político-pedagógico a instituição escolar deve: Proporcionar situações que permitam aos professores aprender a “pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente”. (Veiga, 1996, p. 15).

A escola deve lutar por sua autonomia e descentralização, além de sua qualidade.

Assim, o projeto visa a qualidade do processo como um todo. Devemos lembrar, ainda, que a escola faz parte de uma determinada sociedade e que é uma instituição social numa sociedade capitalista. Desta forma, ela reflete em seu interior as contradições e determinações deste tipo de sociedade.

CAPÍTULO 3 – PRINCÍPIOS NORTEADORES

O projeto político-pedagógico deve definir uma forma de organização do trabalho que supere conflitos, relações competitivas, corporativas, autoritárias, impessoais, racionalizadas; reduzindo assim, a divisão do trabalho que reforça a hierarquia e as relações de poder.

Visto desta forma, o projeto se relaciona com a organização do trabalho pedagógico visto em sua globalidade.

Para delinear seu projeto político-pedagógico a escola deve ser autônoma, ou seja, deve definir sua identidade. Devemos lembrar ainda que a escola é um lugar no qual se deve favorecer o debate, o diálogo, a reflexão coletiva. Tal fato nos leva a concluir que o trabalho do professor dentro da sala de aula irá ser influenciado pelo projeto e pelas decisões do mesmo.

Alguns autores estudados sugerem alguns princípios a serem seguidos para a construção de um projeto político-pedagógico que seja democrático. São eles:

IGUALDADE: todos devem ter condições para o acesso e a permanência na escola. Veiga (1996) cita Saviani ao afirmar e concordar com o referido autor que há desigualdade no ponto de partida mas que a escola, através de sua mediação deve garantir a igualdade no ponto de chegada. Para que a igualdade aqui tratada se concretize faz-se necessário o aumento de ofertas, a ampliação do atendimento e a manutenção da qualidade.

QUALIDADE: esta característica deve ser universalizada, ou seja, a escola deve primar pela qualidade oferecida para todos, indiscriminadamente.

A qualidade aqui estudada implica duas dimensões: a formal e a política.

A primeira diz respeito à técnica, aos métodos. Já a segunda faz-se extremamente importante para a participação. Visa o fim, conteúdos e valores.

Segundo Veiga, "a qualidade formal está relacionada com a qualidade política..." (1996, p.17)

Uma escola de qualidade deve evitar a repetência e a evasão. Deve garantir a qualidade para todos. Assim, além de permitir o acesso à escola, deve-se garantir a permanência de seus alunos.

Para que o projeto político-pedagógico seja efetivado com sucesso, há dois fatores importantes a serem considerados: definição do tipo de sociedade e definição do tipo de cidadão que se quer formar.

Além disso, devemos atentar para as ações específicas (os meios) utilizadas para a obtenção dos fins do projeto político-pedagógico.

GESTÃO DEMOCRÁTICA: Este é um princípio proclamado pela Constituição Federativa e cerca as dimensões administrativas, financeiras e pedagógicas.

Este princípio exige uma ruptura com a questão da exclusão, da reprovação e da não permanência do aluno na sala de aula. Assim, podemos dizer que, um projeto político-pedagógico que se preocupa com essas questões é um projeto vinculado à educação oferecida às classes populares

A gestão democrática visa romper com a dicotomia entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática.

Nas palavras de Veiga (1996): "A gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização" (pág. 18).

Desta forma, faz-se possível a participação coletiva, a prática da reciprocidade, da solidariedade, da autonomia.

Para que a gestão democrática seja realmente possível é necessária a participação de representantes de diferentes segmentos da escola em todas as suas decisões.

Assim, podemos concluir que a gestão democrática não é um princípio fácil de ser consolidado, pois para que seja efetivado deve-se buscar a participação crítica de todos os envolvidos tanto na construção quanto na gestão do projeto político-pedagógico.

LIBERDADE: Assim como a gestão democrática, também é um princípio encontrado na nossa Constituição. Tal princípio se atrela ao conceito de autonomia. Desta forma, faz-se necessário o resgate do sentido de ambos os termos. Vale ressaltar que essas duas características fazem parte da natureza do ato pedagógico. Assim, autonomia poderia ser definida como regras e orientações criadas pelos sujeitos da ação educativa. A autonomia implica a ausência de imposições externas.

Para Rios (1982) a autonomia da escola é relativa e a liberdade é experimentada em situação. Além disso, a autora acredita que a liberdade é construída na vivência coletiva. Portanto, deve-se pensar na relação entre administradores, professores, funcionários e alunos. Pois. É através desta relação que todos irão assumir sua parcela de responsabilidade na construção do PPP.

Heller (1982) afirma que a liberdade assim o é para algo, só somos livres se os outros a nossa volta também o forem.

Assim, a liberdade também deve ser considerada como liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o saber e a arte.

VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: A discussão deste princípio se faz muito importante ao se pensar o projeto político-pedagógico.

A qualidade do ensino oferecido pelas escolas está intimamente ligada à formação tanto inicial quanto continuada, às condições de trabalho, remuneração.

Para que haja melhorias nesta área, deve-se promover a articulação entre as instituições formadoras e as agências empregadoras. Além disso, devemos considerar a profunda ligação entre a formação inicial e a formação continuada.

Garantir ao profissional da educação seu aperfeiçoamento permanente significa sua valorização.

A formação continuada propicia o desenvolvimento profissional dos professores juntamente com as escolas e seus projetos.

A formação continuada deve fazer parte do Projeto Político- Pedagógico. Assim, segundo Veiga (1996) a escola deve:

- "a) proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais;
- b) elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa" (1996, p.20).

Portanto, na escola preocupada com a construção do projeto político-pedagógico a formação continuada dos professores deve se estender a discussão da escola em toda a sua globalidade, ou seja, olhando a escola como um todo e em suas relações com a sociedade.

É importante considerar, ainda, a participação de todos educadores, funcionários e alunos na elaboração do projeto político pedagógico.

Devemos manter em mente o fato de que dentro da escola há relações de poder, ou seja, que os profissionais que ali trabalham estão distribuídos hierarquicamente. Vale lembrar ainda que a escola é uma instituição determinada histórica e socialmente. E, por assim o ser é um local privilegiado tanto para a produção quanto para a apropriação do saber.

Para Giroux (1986) a escola é um local no qual ocorre luta entre grupos econômicos e culturais. Mas, ela vai além disso, e também é considerada como um lugar no qual pode-se desenvolver a consciência crítica da realidade.

O estudo sobre a organização do trabalho pedagógico traz contribuições para o entendimento dos limites e possibilidades do projeto político-pedagógico.

Veiga (1996) acrescenta que, além de constar no papel, os princípios devem estar ocorrendo concretamente.

AUTORIDADE: este princípio garante a liberdade. Para que seja legítima, deve ser construída e aceita. Cabe aos profissionais da educação fazerem uso deste princípio, que lhes é inerente. Nas palavras de Oliveira (2005): "Esses profissionais têm a responsabilidade de assegurar o atendimento aos objetivos e metas buscados pela instituição" (pág. 43).

Cabe lembrar que a autoridade deve estar centrada na competência profissional.

CAPÍTULO 4 – A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O projeto político-pedagógico compreende a organização do trabalho pedagógico da escola.

Princípios como igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério devem ser sempre considerados. Neste cenário, a escola é vista como espaço social no qual ocorrem práticas contraditórias tanto de luta quanto de acomodação.

Assim, devemos: “analisar e compreender a organização do trabalho pedagógico” (Veiga, 1996,p.22), visando uma organização na qual a divisão do trabalho seja minimizada. Desta forma, a construção do projeto político-pedagógico é vista como um instrumento de luta, como uma forma de se mostrar contra a fragmentação do trabalho pedagógico e o poder centralizador da administração central.

Para que seja possível a gestão de uma nova organização do trabalho pedagógico, faz-se necessário a reflexão à respeito dos princípios.

Estudiosos da temática sugerem sete elementos básicos a serem analisados: as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

FINALIDADES: toda a escola deve ter finalidades e todos os professores devem ter clareza destas. Desta forma, deve-se “refletir sobre a ação educativa que a escola desenvolve com base nas finalidades e nos objetivos que ela define”.(Veiga, 1996, p.23)

Algumas questões devem ser consideradas, tais como:

- _ quais as finalidades estabelecidas pela legislação que a escola persegue?
- _ como a escola prepara seus alunos culturalmente? (finalidade cultural)
- _ a escola tenta formar o cidadão crítico com noções dos seus direitos e deveres? (finalidade política e social)
- _ como a escola possibilita a compreensão do papel do trabalho na formação profissional do aluno? (finalidade de formação profissional)
- _ como a escola promove o desenvolvimento integral da pessoa? (finalidade humanística).

Além de respostas, tais questionamentos também permitem elaborar novas indagações. Sua completa análise permite a identificação das finalidades a serem trabalhadas.

A autora afirma que é importante que se trabalhe em conjunto para decidir as finalidades almejadas pela cidadania.

Alves (1992) afirma que: “há necessidade de saber se a escola dispõe de alguma autonomia na determinação das finalidades e, conseqüentemente, seu desdobramento em objetivos específicos” (apud Veiga, 1996, p.24).

Além disso, nos mostra que também devemos saber se as finalidades são definidas através de consenso ou conflito.

Esta afirmação encontra suporte no fato de que a escola deve refletir sobre sua intencionalidade educativa. Assim deve buscar alicerce no conceito de autonomia. Para Nóvoa, a autonomia é importante para a criação de uma: "identidade da escola" (Nóvoa, 1992, p.26).

O princípio da autonomia está ligado à concepção emancipadora da educação. Assim, a escola não pode depender de órgãos centrais e intermediários para definir suas políticas. A própria escola deve ter autonomia para conceber o seu projeto político pedagógico além de executá-lo e avaliá-lo.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL: A escola dispõe de dois tipos de estrutura: administrativa e pedagógica.

A estrutura administrativa assegura a: "locação e gestão de recursos humanos, físicos e financeiros" (Veiga, 1996, p.24).

Também é de responsabilidade desta estrutura os materiais e equipamentos didáticos, cores, distribuição das dependências e espaços livres, saneamento básico e limpeza.

Já a estrutura pedagógica fica responsável pela organização das funções educativas a fim de que a escola atinja: “de forma eficiente e eficaz suas finalidades” (Alves, 1992, p.21).

As estruturas pedagógicas dizem respeito às questões de currículo, de ensino-aprendizagem e às interações políticas. Nela incluem-se todas as áreas necessárias ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.

A análise da estrutura organizacional da escola permite verificar as relações funcionais das estruturas. Faz-se importante reafirmar a existência de relações de poder no interior da escola.

Para se compreender a estrutura organizacional da escola precisamos fazer algumas questões a fim de caracterizar de modo mais preciso a estrutura que organiza a escola e os problemas que afetam o processo ensino-aprendizagem.

Todos estes questionamentos favorecem a tomada de decisões mais realistas.

Assim deve-se questionar os pressupostos da estrutura burocrática da escola que não permitem a formação de cidadãos que possam modificar a realidade social. A escola deve romper com sua atual forma burocrática que regula o trabalho pedagógico para oferecer aos alunos um ensino de qualidade. Caso contrário irá ocorrer a fragmentação e o controle hierárquico que preconiza três aspectos inter-relacionados: o tempo, a ordem e a disciplina.

Nesta trajetória, os educadores vão se tornando conhecedores da realidade escolar, poderão definir finalidades e novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas para melhoria do trabalho da escola na direção pretendida.

Assim, o projeto político-pedagógico vai se organizando através da consideração do contexto, limites, recursos e realidade escolar. O que leva à construção de uma nova forma de organização.

CURRÍCULO: O currículo é um dos itens mais importantes da organização escolar. Para se constituir um currículo é necessário que os sujeitos se interajam com um mesmo objetivo e um referencial teórico como base. Segundo Veiga, ele é a construção social do conhecimento que pressupõe a sistematização dos meios para que esta construção seja efetivada. O currículo é composto pela produção, transmissão e assimilação do conhecimento escolar, que é uma construção coletiva. Assim, o currículo se refere à organização do conhecimento escolar.

O conhecimento escolar não é uma mera simplificação do conhecimento científico, ele é dinâmico e depende da faixa etária e dos interesses dos alunos. Portanto, há a necessidade de se refletir sobre o processo de produção do conhecimento escolar, sendo ele processo e produto.

Neste sentido, faz-se necessário considerar alguns pontos. O primeiro deles é que o currículo não é neutro, ele passa uma ideologia. Assim é preciso que o conhecimento escolar permita a análise interpretativa e crítica do currículo.

O segundo ponto diz respeito a indissociabilidade do currículo com o contexto social já que ele é histórica e culturalmente determinado.

O próximo ponto refere-se ao tipo de organização curricular que a escolar irá adotar. Segundo Bernstein a escola deve:

"buscar novas formas de organização curricular, em que o conhecimento escolar (conteúdo) estabeleça uma relação aberta e inter-relacione-se em torno de uma idéia integradora" (apud Veiga, 1996, p. 27).

Este tipo de integração o autor denomina "currículo integração". Este currículo busca agrupar as diferentes disciplinas curriculares que passam a ter uma importância relativa e uma função bem determinada dentro do todo que faz parte.

O quarto ponto diz respeito ao controle social, que é instrumentalizado pelo currículo oculto, entendido como as mensagens transmitidas na sala de aula. Desta forma, as visões de mundo, os valores e as normas são passado para o aluno na escola, principalmente através dos livros didáticos.

Moreira, que estudou as teorias de controle social que influenciam o pensamento curricular, afirma que nem todas as orientações são coercitivas e conservadoras. Para ele, existe a: "noção de controle social orientada para a emancipação" (apud Veiga, 1996, p. 28).

Assim, podemos dizer que existe o controle social com fins de liberdade, que permite ao estudante ter voz crítica e ativa.

Para Aronowitz e Giroux (1985) a noção de controle social deve permitir o desenvolvimento do bom rendimento e da autonomia dos estudantes.

A escola, portanto, deve orientar a organização do currículo para que ele tenha fins emancipatórios. Na visão crítica, o controle social deve permitir a contestação e a resistência à ideologia dominante.

O TEMPO ESCOLAR: Este é um dos elementos da organização do trabalho pedagógico. O calendário escolar determina o tempo dos alunos: início e fim do ano letivo, períodos escolares nos quais o ano se divide, feriados, datas para avaliações, datas para reuniões, etc.

O horário escolar é responsável por definir o número de aulas por professor. Assim, as disciplinas que ocupam mais o horário semanal acabam sendo como de mais prestígio em detrimento das outras.

A organização do tempo escolar é caracterizada pela segmentação do dia letivo. Desta forma, o currículo é organizado com períodos fixos de tempo para disciplinas que acabam se distanciando. Este tempo, muitas das vezes é controlado pelo professor e pela administração da escola.

Em razão do exposto, podemos dizer que as relações sociais são ritualizadas e hierarquizadas, o que acaba por reduzir a possibilidade de um currículo que integre todas as disciplinas.

Para Enguita, este tipo de organização do tempo leva o aluno a dar importância não na qualidade, mas sim na duração de seu trabalho. Segundo ele, é na escola que os indivíduos aprender a reduzir seu trabalho ao trabalho abstrato.

Para modificar este quadro, a escola deve pensar novas formas de dividir seu tempo, partindo do princípio de que a escola é o local onde deve ocorrer a educação continuada.

Todos os envolvidos no trabalho pedagógico precisam de tempo seja ele para avaliar e acompanhar o projeto político-pedagógico em ação, seja para aprofundar o conhecimento sobre os alunos, seja para organizar e criar espaço que vão além da sala de aula.

O PROCESSO DE DECISÃO: na atual organização da escola, as decisões são orientadas por procedimentos formais no qual há a prevalência de relações hierárquicas, de poder centralizador e autoritário.

Para que a estrutura da escola atenda os interesses da população é necessária a participação de todos no processo de tomada de decisão.

Veiga (1996) afirma que: "Isto requer uma revisão das atribuições específicas e gerais, bem como o da distribuição de poder e da descentralização do processo de decisão" (p. 31).

Para que tal atitude seja tomada com eficácia faz-se necessário a revisão das atribuições gerais e específicas e também a revisão da descentralização do processo de decisão. Assim a participação política de todos os envolvidos no processo educativo deve ser incentivada.

Paro sugere a escola de dirigentes, representação de pais e alunos, pais e professores, grêmio estudantil, etc.

AS RELAÇÕES DE TRABALHO: para se buscar uma nova organização do trabalho pedagógico dentro da escola, as atitudes devem ser baseadas em princípios de solidariedade, reciprocidade e de participação coletiva. Além disso, para se gestar uma nova organização na escola é necessário levar em conta as condições completas dela.

É no embate entre forças opostas que se observam conflitos, rupturas, o que propicia:

"a construção de novas formas de relações de trabalho, com espaços abertos à reflexão coletiva que favoreçam o diálogo, a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo, a descentralização do poder " (Veiga, 1996, p. 31).

Machado nos diz a respeito da temática que a luta é vista como forma de se contrapor à dominação, o que contribui para a prática emancipatória.

Assim, novas relações de poder serão construídas tanto na escola quanto na sala de aula.

CAPÍTULO 5: A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA ESCOLA

Sá em um artigo nos mostra os as duas acepções do termo "participação": a de caráter sedutor e a de caráter enganador. De um lado está a concepção de: "dimensão apelativa e conotação positiva" (Sá, 2001, p. 70).

Já a outra concepção tem caráter difuso e ambíguo.

Machado (apud Sá, 2001, p. 71) propõe uma distinção em: "níveis de profundidade".

Segundo este autor, a participação pode ser dividida em três partes: preparação da tomada de decisão, tomada de decisão e execução da decisão tomada. Tal divisão pode nos mostrar os diferentes graus de poder exercido e denunciar o caráter instrumental das participações.

Mas, Sá argumenta que não é só necessário saber o momento que ocorre a participação. Deve saber ainda: "qual a proporcionalidade da representação e a substância da própria participação" (Sá, 2001, p. 71).

Desta forma, podemos perceber se um corpo está realmente participando (como é o caso da direção, que muitas vezes representa sua função de forma "decorativa"). Sá também cita no texto o que Enguita chama de: "democracia para los domingos y fiestas de guardar" (Sá, 2001, p. 72).

Em tais casos, as famílias somente são convidadas a participar das festividades da escola.

Já um outro autor (Lima) divide a participação em tipos e graus. Assim, descreve dois tipos de participação: a direta e a indireta. Na primeira, não podemos perceber a existência de representantes e representados. O contrário já acontece na segunda forma de participação. Esses são os tipos de participação num caso de democraticidade.

Já em casos de regulamentação, podemos dividir em três alternativas: participação formal, participação não-formal e participação informal. Para se fazer a distinção desses três tipos de participação, devemos considerar o grau de formalização, estrutura e publicitação das regras dos mesmos.

No caso do envolvimento, Lima também nos mostra três possibilidades: participação ativa, participação reservada e participação passiva, que concerne ao grau de empenho dos participantes.

A orientação é o ultimo item colocado por Lima e concerne duas alternativas: participação convergente e participação divergente. Para distinguir esses dois tipos de participação, devemos levar em consideração a discordância ou não em relação aos objetivos formais-legais.

A grande vantagem destes tipos distinguidos acima concerne a pluralidade de situações suscetíveis de conceitualização e observação. Assim, não teremos

somente sempre alternativas “fechadas” de participação, elas poderão se apresentar de várias formas.

Essas participações citadas por Lima, foram utilizadas para definir as participações docentes e discentes na escola. Mas nada nos impede de utilizá-las também para avaliar o tipo de participação dos pais na instituição escolar:

“permitindo não só captar o sentido plural das práticas participativas, mas também dar conta, de forma particular, do caráter retórico e potencialmente manipulativo de certas ofertas participativas, denunciando sua função legitimadora de quadros socioorganizacionais marcados pela assimetria de poderes” (Sá, 2001, p. 74).

Além de todos estes pontos até aqui colocados, também devemos analisar se as intervenções dos pais foram convergentes ou divergentes com a postura da escola. Cuidado especial merece as propostas ditas divergentes, pois dependendo da reação da escola, poderemos saber se a instituição valoriza ou não práticas de contestação.

Numa entrevista realizada por Natércio Afonso, constatamos que os pais estão extremamente preocupados com a questão das faltas dos professores, porém, não participam das outras questões da escola. Assim, as atitudes dos pais passam a ser caracterizadas como “não-participativas”.

O autor aplicou um questionário em três escolas do norte de Portugal e, com os resultados, pode constatar que há tanto áreas de convergência com áreas de divergência. Tanto pais quanto professores concordam que muitas vezes desejam um maior domínio e participação dos primeiros na instituição. Também através da análise da pesquisa, percebemos que as expectativas dos professores são mais elevadas do que as dos pais, principalmente no que se refere aos “deveres”. Os itens nos quais os professores desejam mais participação dos pais na escola incluem: “atividades de embelezamento”, “angariação de fundos” e “organização de festas”.

Ainda através da análise da pesquisa, podemos constatar que:

“os pais expressam expectativas mais elevadas do que os professores em relação à sua participação nos domínios em que essa intervenção lhes poderia proporcionar maior poder de condicionar os processos no interior da escola” (Sá, 2001, p. 79).

Percebe-se que os professores não desejam que os pais participem de alguns “itens” da escola, tais como: “formação de turmas”, “definição do calendário escolar”, “definição do horário escolar”, “controle das faltas dos professores e funcionários”, “definição do que se deve ensinar na escola”, “avaliação dos professores”, “contratação de professores”. O que se parece é que muitos professores se recusam a deixar os pais participarem de todos esses “assuntos”.

Porém, percebe-se um consenso no quesito “participação dos pais na educação dos filhos fora da escola”. Tanto pais quanto professores acreditam que os

primeiros poderiam exercer maior participação. O mesmo pode ser observado no que se refere à “incentivar os filhos a ser mais aplicados e a valorizar mais aquilo que se aprende na escola”, “ajudar os filhos a organizar o tempo em casa”, “ensinar os filhos como se devem comportar na escola”, “ajudar os filhos na elaboração dos trabalhos de casa”. Deve-se notar, entretanto, que: “a concordância dos professores é sempre superior a dos pais” (Sá, 2001, p. 80).

Sá também nos mostra que, muitas vezes, a não-participação e o desinteresse são associados e acabam por denotar “culpabilização da vítima”.

Há ainda dois tipos de participação: a não-participação passiva e a não-participação ativa. No primeiro caso temos a falta de participação devido ao fato dos pais: “desenvolverem uma lógica de oposição” (Sá, 2001, p. 84).

Assim, suas relações com a escola são as mínimas possíveis. Já no segundo caso, temos os pais que tem um relacionamento com a escola que se mostra não muito freqüente. Demonstram assim, desejar ter uma participação mais regular.

Vincent (1996, p. 54) credita este fato a alguns fatores, tais como: dificuldade de encontrar com quem deixar os filhos pequenos, momentos de estresse emocional e financeiro, deficiente domínio dos códigos da língua utilizados pela escola.

Já os pais considerados não-participantes ativos, são considerados aqueles que não tiveram uma experiência anterior considerada muito boa. Em alguns casos, as propostas dos mesmos geraram fortes contestações por parte da escola. Muitas

vezes, esses pais perderam sua confiança nos professores e na escola e acabaram por transmitir uma imagem depreciada da instituição. Neste mesmo grupo, estão os pais que recusam as ofertas de participação alegando que são: “meras formas de legitimação de decisões que não refletem os seus interesses” (Sá, 2001, p. 86).

Segundo Lima (1992, p. 125) existe também a recusa considerada racional, que é aquela na qual o participante se arrisca a ser objeto de manipulação. Neste mesmo grupo estão aqueles que agregam elementos politizantes.

Para Sá, somente estes dois tipos de participação não dão conta da questão. Portanto, cita ainda a não-participação induzida. Neste tipo de participação podemos observar que: “... as possibilidades reais de participação podem conduzir a situações objetivas e subjetivas convidativas e facilitadoras de não-participação” (Lima, 1992, p. 169).

Ou seja, os pais não participam pois tem medo de que esta participação resulte em retaliações por parte dos professores sobre os alunos.

Para Enguita, a eficácia do poder só acontece quando ocorre constantemente a possibilidade do exercício de participação.

Essa crença no exercício do poder por parte do professor é reforçada por “queixas” que forma feitas.

Já para Afonso, muitas vezes os pais exercem a não-participação, pois ficam inseguros quanto às notas dos filhos. Verifica-se ainda, que as práticas de retaliação ocorrem com mais frequência quando os alunos são menores e, assim, mais vulneráveis.

Muitas vezes, devido ao receio das participações dos pais na escola, os professores acabam adotando a “orientação na participação adotada” (Sá, 2001, p. 93). Esta mostra-se uma opção “convergente com o status quo” (Sá, 2001, p. 93) na qual evita-se uma visibilidade pública.

Uma das conseqüências da não-participação induzida é a: “surpresa manifestada pela escola quando confrontada com certo tipo de crítica” (Sá, 2001, p. 95).

Nota-se ainda certa excentricidade de alguns encarregados da educação. Quando alguns pais levantam questões, muitas vezes, sua resposta é “nunca ninguém levantou esse problema”. Assim, ter sido o único a levantar um problema passa a ser considerada e entendida como uma conduta inadequada.

“Desse modo, a não-participação induzida, além de inibir o desenvolvimento de uma participação ativa divergente, tem como conseqüência colateral a desvalorização e a deslegitimação das poucas posturas críticas que não foram retidas no primeiro filtro” (Sá, 2001, p. 96).

Desta forma, esses críticos acabam por passar a compreender a não-participação ativa. Serão, então, rotulados como sem interesse por mais que demonstrem excesso do mesmo.

De acordo com o exposto no texto, percebe-se uma "democratização da exclusão" (Sá, 2001, p. 96). Assim, os pais que gostariam de participar, não o fazem e são tachados como pais "negligentes, inaptos e irresponsáveis" (Sá, 2001, p. 97). Desta forma, a culpa do insucesso dos educandos acaba caindo sobre eles.

Um dos problemas apresentados refere-se ao "tipo ideal" de pai, uma visão romanceada da participação dos mesmos.

Para Freire a escola deve favorecer a criticidade a acreditar na possibilidade dos outros para que não haja a domesticação.

Segundo Sá, os pais devem exercer o papel de participantes ativos mesmo com a visão neoliberal de cidadania.

Numa escola na qual se prime a participação e a cidadania percebemos a importância da "dar vozes" aos interesses e expectativa dos pais.

Para finalizar, reafirmamos a importância de se "repolitizar" (Sá, 2001, p. 100) a escola, repensando as práticas de poder inseridas nela. "Reinventar a democracia na escola parece-nos a melhor forma de promover a cidadania" (Sá, 2001, p. 100).

CAPÍTULO 6 – IMPLEMENTAÇÃO

Construir, implementar e aperfeiçoar o projeto político-pedagógico é um grande desafio e assim o é devido às expectativas pela melhoria da qualidade dos serviços que a educação presta e também em virtude do resultado desses serviços.

Esses serviços devem capacitar tecnicamente o indivíduo, gerar produção intelectual e educar indivíduos com autonomia e com noções do exercício da cidadania.

Nos últimos 40 anos, no Brasil existe a visão de que: "a educação é um meio para agilizar o desenvolvimento econômico" (Bussmann, 1996, p. 48).

Um outro modelo coloca o desenvolvimento econômico como condição e meio para o desenvolvimento social, o enriquecimento educacional e cultural dos indivíduos.

Porém, como nos mostra a autora, a educação é um compromisso ético. Para ela a produção deve crescer com objetivos sociais. Além da educação trazer benefícios econômicos, ela também traz dignidade.

Faz-se necessário a inversão das propriedades. A lógica deve ser que a educação leva ao desenvolvimento econômico, visando a dignidade e a qualidade de vida.

Assim, a escola assume importância do espaço-tempo, onde as prioridades dos indivíduos poderão se concretizar.

Num olhar técnico e pedagógico isso viabiliza a vontade política, a ação planejada, práticas educativas fundamentadas, continuadas e sistematizadas, além de aperfeiçoadas constantemente. “É processo de planejamento-discussão-decisão-ação-reflexão-avaliação-replanejamento-nova ação...” (Bussmann, 1996, p. 49).

Segundo Bussmann a implementação do projeto político-pedagógico é uma condição para que se defina a: “identidade da escola, como espaço pedagógico necessário à construção do conhecimento e da cidadania” (Bussmann, 1996, p. 49).

Numa escola na qual a concepção do conhecimento é vista sob a ótica da dialética, dependendo do momento histórico num processo dinâmico e contínuo o indivíduo aprende através de interações coletivas, o papel do professor é o de provocar conflitos, impulsionando os alunos à criar novos conhecimentos.

Portanto, ao se construir e implementar o projeto político-pedagógico, cada agente educacional deve ter consciência dele e deve assumi-lo como: “móvel fundamental da prática pedagógica” (Bussmann, 1996, p. 49).

Isso tudo se dá no espaço-tempo da escola que tem seu próprio projeto político-pedagógico constantemente (re)construção à partir da ótica da ação-reflexão-ação, no qual a globalidade humana (razão, emoção, afetividade) é considerada e no qual o sujeito pode interagir em parceria.

CAPÍTULO 7 – AVALIAÇÃO

A avaliação das atividades nos leva à reflexão de como a escola se organiza para colocar em prática seu projeto político-pedagógico. Numa visão crítica, a avaliação do projeto visa conhecer a realidade escolar e buscar explicar e compreender de uma forma crítica as causas da existência de problemas, assim como suas mudanças, relações e propor alternativas de criação coletiva. Isso tudo é proporcionado pela autocrítica.

Os avaliadores analisam o Projeto Político Pedagógico como algo vinculado à aspectos políticos e sociais, se utilizam assim, as contradições e os conflitos: “...acompanhar e avaliar o Projeto Político Pedagógico é avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico.” (Veiga, 1996, p.32).

Pensando a avaliação da forma como Veiga coloca, podemos observar dois pontos importantes. O primeiro refere-se ao fato de que a avaliação é um ato dinâmico que imprime qualidade e oferece subsídios ao projeto político-pedagógico. O segundo ponto diz respeito às direções e às ações que uma avaliação pode permitir aos educandos e educadores.

Como afirma Veiga (1996):

“O processo de avaliação envolve três momentos: descrição e a problematização da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade descrita e problematizada e a

proposição de alternativas de ação, momento de criação coletiva”.
(p.32).

A avaliação crítica deve ser democrática, ou seja, não deve excluir os alunos vindos da classe trabalhadora. Ela deve permitir que os alunos desenvolvam a capacidade de se apropriar dos conhecimentos científicos, tecnológicos e sociais que são produzidos historicamente e são resultado de um processo de avaliação diagnóstica coletiva.

CAPÍTULO 8 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA ESCOLA: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Como já vimos anteriormente, o projeto político-pedagógico pode ser denominado de várias formas: proposta pedagógica, projeto educativo, projeto de desenvolvimento institucional, projeto de desenvolvimento da escola, plano diretor.

Porém, não devemos nos importar com a nomenclatura. O propósito de todos estes documentos é o mesmo: delinear as intenções da escola, assumindo seus valores, objetivos, metas, princípios nos quais a instituição acredita.

O documento utilizado neste trabalho é denominado pela instituição como: Plano Escolar. É nele que encontramos a direção a ser seguida pela escola, ou seja, os princípios nos quais a instituição se baseia para fundamentar seu trabalho. Assim, podemos considerá-lo como um projeto político-pedagógico.

Através da análise deste documento podemos perceber que a escola, apesar de não ter encomendado a terceiros, não contou com a participação de todos os envolvidos na construção de seu projeto. Em seu Plano Escolar afirma:

"...a mantenedora e a direção convidaram os pais e responsáveis para diversas reuniões e palestras com o objetivo de que os mesmos conhecessem a Proposta Pedagógica do Colégio".

Assim, percebemos que a instituição se preocupou em mostrar sua proposta aos pais de alunos e não em construir juntamente com eles através do processo de ação-reflexão-ação.

Apesar deste fato, a instituição revê constantemente o conteúdo de seu projeto político-pedagógico ou de seu Plano Escolar e é aberta à críticas e sugestões. Porém, nem sempre às leva em consideração, somente quando as considera pertinente.

A cada ano, o projeto é estudado e reavaliado, mudanças são feitas de acordo com o sucesso ou fracasso de determinado intenção. Assim, podemos dizer que a escola se renova constantemente.

Ao se fazer a análise do Plano Escolar da escola, pudemos perceber que ele apresenta elementos do que Veiga define como “projeto político-pedagógico do ponto de vista empresarial”. O primeiro deles se refere à consideração da instituição como fornecedora de um serviço ao cliente. Assim, de acordo com as práticas observadas, podemos dizer que todos estão preocupados com a satisfação dos alunos e, conseqüentemente, de seus pais. Estes esperam resultados, os quais a escola se vê forçada a seguir.

Ainda nos referindo ao modelo de projeto político-pedagógico na visão estratégico-empresarial, podemos observar na escola uma das quatro frentes que encontramos no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE): “separação dos pensadores dos concretizadores”. Apesar de considerar a opinião dos professores

na escolha do material didático, a direção, muitas vezes, sugere projetos a serem trabalhados com os alunos. Nesses momentos, os professores decidem o que exatamente irão trabalhar com as crianças. Porém, a idéia do projeto vem sempre “de cima para baixo”.

Vemos assim, que segundo Veiga, a escola assume “encargos burocráticos-administrativos” ao invés de assumir atividades de “orientação político-pedagógica”

Observamos, ainda, nesta escola a “separação dos estrategistas das estratégias”. Esse aspecto, apesar de não ser observado com muita frequência faz-se evidente na instituição. Por valorizar o burocrático, a escola fortalece seus mecanismos de regulação, avaliação e controle, o que acaba por não levá-la a fortalecer sua autonomia.

Em seu Plano Escolar, podemos observar que um de seus objetivos e metas é:

“...exercer, coerentemente, o exercício da autonomia, que implica no desenvolvimento de um processo de ações coletivas, voltadas à presente Proposta Pedagógica e que atenda a toda a comunidade”.

Observamos assim, que em seu documento a escola reconhece a importância da autonomia e da participação da comunidade na construção de seu projeto. Porém, o fato de reconhecer não pressupõe que isso realmente aconteça.

O Plano Escolar aqui estudado também apresenta características de um "projeto político-pedagógico do ponto de vista emancipador". Observamos este aspecto em seus documentos, ao expressarem, no item "objetivos e metas":

"O Colégio tem por objetivos gerais:

- Propiciar ao educando o domínio de competências que permitam a plena participação do indivíduo, enquanto cidadão, nas múltiplas e complexas atividades exigidas pela vida moderna e, portanto, abarcando:
 - Perspectiva cultural, que implica em propiciar experiências que possibilitem a compreensão e a inserção na herança histórica da humanidade;
 - Perspectiva política, decorrente da inserção do indivíduo na sociedade, que exige compreender os direitos e deveres do cidadão;
 - Perspectiva de formação para o trabalho, decorrente do desenvolvimento cultural e político da própria sociedade moderna, que deve incorporar ao processo educacional, os conteúdos e procedimentos liberados pelo moderno desenvolvimento tecnológico, a compreensão do trabalho como instrumento de emancipação dos indivíduos e da sociedade humana.
- Promover a formação da cidadania consciente e democrática, baseada em uma organização administrativa que pratique o espírito crítico de gestão, como componente central na renovação da prática pedagógica desenvolvida no Colégio"

Ainda discutindo o projeto político-pedagógico do ponto de vista emancipador, percebemos a preocupação da escola em unir teoria e prática. Em seu Plano Escolar, podemos observar:

"O Colégio tem por objetivos gerais:

- Desenvolver a presente Proposta Pedagógica permitindo que dialeticamente, produzam-se as transformações necessárias, partindo sempre da crítica à ação e da ação à uma nova crítica"

Como último aspecto a ser discutido em relação ao projeto visto deste ponto podemos citar a participação da família. No terceiro capítulo de seu documento podemos encontrar a seguinte afirmação:

"A comunidade da qual o Colégio pertence é bastante participativa, atuante, consciente do que quer para seus filhos".

Porém, ainda no mesmo documento podemos ler:

"Conforme artigo 47 do Regimento Escolar "O Colégio pode contar com associações que congrega pais e mestre, contribuindo para o aprimoramento do processo educacional e integração FAMÍLIA-COLÉGIO-COMUNIDADE". No presente momento ainda não contamos com Instituição Auxiliar constituída".

Ou seja, a escola está sempre aberta aos pais de alunos e também à comunidade. A cada bimestre a escola promove reuniões individuais com pais e professores. Eventualmente, os pais de alunos que sentem necessidade marcam horários com a coordenadora ou com a diretora. As reuniões coletivas são raras.

No que tange à elaboração do projeto político-pedagógico da escola, como já foi afirmado anteriormente, coube aos diretores e mantenedores a decisão. Os

professores, pais de alunos e a comunidade não participaram do processo. Como já foi dito, os pais dos alunos foram convidados a participar de uma reunião na qual a direção da escola lhes explicou seu projeto. Porém, como pudemos observar, o Plano Escolar estudado apresenta uma teoria crítica viável, de acordo com o que a direção da escola considera que seja de interesse da comunidade à qual atende. Assim, podemos encontrar em seu documento, como um de seus objetivos propiciar a participação dos indivíduos como cidadãos ativos e conscientes na sociedade. Além disso, também prezam a formação da cidadania de forma consciente e democrática.

O documento estudado, como sugerido anteriormente (capítulo 2), passa por um constante processo de ação-reflexão. Assim, todos os anos, a direção se reúne para reformular seu Plano, de acordo com as solicitações dos professores e pais de alunos. Mais uma vez, vemos a participação indireta dos envolvidos na comunidade, mesmo não sendo esse o tipo de participação que sugerem em seus documentos. Como podemos observar, no capítulo “objetivos e metas”, encontramos:

“A partir dos objetivos gerais, o Colégio, de acordo com a Proposta Pedagógica tem por objetivos e metas para 2006:

1. Promover avanços na Proposta Pedagógica, através da análise e reflexão da Proposta elaborada, com a participação da Mantenedora, equipe técnico-pedagógica e administrativa, pessoal docente e pais ou responsáveis (durante todo o ano de 2006)”

Neste sentido, não podemos afirmar que o Plano Escolar aqui estudado foi construído num “processo democrático de decisões” (Veiga, 1996, p. 13).

Como vimos, para que haja a construção de um projeto político-pedagógico de cunho democrático, faz-se necessário seguir alguns princípios, dentre eles:

IGUALDADE: este princípio, defendido por alguns autores, refere-se mais especificamente às escolas públicas. Porém, podemos aplicar alguns pontos às escolas privadas, em especial, à escola em questão. Assim, ao fazer a análise de seu documento podemos perceber que há a preocupação em seguir este princípio. Veiga (1996) afirma que a escola deve garantir a igualdade no ponto de chegada. Para isto é necessário, dentre outros aspectos, zelar pela manutenção da qualidade. Esta é uma das preocupações da instituição em questão, uma vez que podemos observar em seu documento:

“O Colégio tem por objetivos gerais:

- Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente, articulado com a presente Proposta Pedagógica;”

QUALIDADE: os autores estudados sugerem a existência de duas dimensões de qualidade: a formal e a política.

Em se tratando da escola em questão, podemos afirmar que se preocupa com a qualidade formal, ou seja, em relação às técnicas e métodos empregados. Como podemos observar em seu Plano Escolar:

“O Colégio tem por objetivos gerais:

- ... aquisição de novas bases para o ensino e pesquisa, incorporação dos avanços da ciência e domínio de novas tecnologias”

No mesmo documento encontramos, ainda:

“O Colégio tem por objetivos gerais:

- Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros”

O mesmo podemos afirmar em relação à qualidade política pois percebemos que a escola se preocupa com esta dimensão. Assim, podemos observar em seu documento:

“5.1.2 – Objetivos do Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental tem por objetivo, a formação básica do cidadão, mediante:

- A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;”

Mais adiante, percebemos nas especificações do quadro curricular, no item “Ampliação do Universo Cultural”:

“Capacidade de Ordem Ética – remetem à possibilidade de construção de valores que norteiam a ação das crianças”.

Para se alcançar o que denominam “ampliação do universo cultural”, deve-se contemplar três categorias: conteúdos conceituais, conteúdos procedimentais e conteúdos atitudinais. Estes últimos merecem nossa atenção no momento, pois são eles que tratam dos valores, normas e atitudes. Assim, os professores devem refletir constantemente sobre os valores transmitidos no cotidiano e ainda sobre os valores que desejam desenvolver.

Portanto, com bases nesses dados, podemos dizer que há preocupação tanto com a qualidade na dimensão formal quanto política.

Além desses aspectos, não podemos nos esquecer do fato de que uma escola de qualidade deve promover meios para que se evite a evasão e a repetência. Assim, em seu projeto político-pedagógico encontramos como um dos objetivos:

- “Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;”

No capítulo 5.4 – **“Sistema de Controle de Frequência”**, percebemos a preocupação da escola com relação à evasão dos alunos:

“As presenças e ausências dos educandos referentes aos dias de efetivo trabalho escolar, são contabilizadas e registradas pelos docentes e enviados mensalmente à Secretaria do Colégio.

Os dados relativos ao controle de frequência, são comunicados bimestralmente ao educando e aos pais ou responsável.

O aluno é obrigado a ter frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total anual de horas letivas, para sua aprovação.”

Os dois últimos fatores considerados importantes para a efetivação de uma proposta político-pedagógica são: a definição do tipo de sociedade e do tipo de cidadão que se quer formar. Percebemos, portanto, que um dos objetivos da escola é:

- “... O domínio de competências que permitam a plena participação do indivíduo, enquanto cidadão...”

Ainda neste documento, podemos observar um outro item do título “Objetivos e metas”:

- “Promover a formação da cidadania consciente e democrática...”

Já no capítulo “**5.2 Organização e Composição Curricular**”, encontramos a definição de homem que a escola utiliza:

“... homem concreto, situado em seu tempo...”

Ainda neste documento, em uma de suas páginas, podemos observar que a escola reconhece os indivíduos como membros de um grupo determinado:

“Capacidade de Inserção Social – remetem à possibilidade de cada criança perceber-se como membro de um grupo, de uma comunidade, de uma sociedade, com possibilidade de participação e responsabilidade com a vida coletiva.”

GESTÃO DEMOCRÁTICA: para que este princípio seja efetivamente possível faz-se necessária, como vimos anteriormente, a participação de toda a comunidade escolar em todas as decisões que se refiram à escola. No caso da escola aqui estudada, não podemos afirmar que haja a gestão democrática, mesmo estando este princípio, em seus documentos, como podemos observar no capítulo 4:

“O Colégio tem por objetivos gerais:

- Promover a formação da cidadania consciente e democrática, baseada em uma organização administrativa que pratique o espírito crítico de gestão...”

Ainda em seu Plano Escolar, podemos ler como um de seus objetivos:

- “Exercer, coerentemente, o exercício da autonomia, que implica no desenvolvimento de um processo de ações coletivas, voltadas à presente Proposta Pedagógica e que atenda a toda a comunidade escolar”

LIBERDADE: este princípio pode ser observado na escola em questão. Dentre seus “objetivos e metas” para o ano de 2006, encontramos:

2. Retomar e avaliar continuamente os projetos desenvolvidos durante o ano, com a participação de toda a equipe escolar (até novembro de 2006);
3. Capacitar continuamente os professores a partir da concepção de educação presente na Proposta Pedagógica, que envolve especificamente, Currículo e Avaliação, sempre articulando Educação e Sociedade, através de reuniões, encontros e palestras (durante o ano de 2006);”

Ainda neste documento, no capítulo 5 – “Organização Geral do Colégio” Subtítulo “Objetivos dos Cursos” podemos observar:

“O objetivo final é levar a criança a atingir a autonomia, oferecendo-lhe oportunidades de vivenciar, experimentar e construir conhecimentos, atitudes e procedimentos...”

Mais adiante, temos ainda como objetivos:

- “a utilização de diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para aquisição e construção de conhecimentos;”

Podemos dizer, portanto, que a escola também considera a liberdade para ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o saber e a arte pois, como vemos:

“No transcorrer do Ensino Fundamental, o aluno poderá desenvolver sua competência estética e artística nas diversas modalidades da área de Arte (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e da contemporaneidade.”

VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: podemos considerar que a escola estudada valoriza seus profissionais. No documento analisado podemos observar, entre seus objetivos e metas para o ano vigente:

- “Desenvolver ações de formação continuada do pessoal do Colégio, atendendo aos princípios norteadores da presente Proposta Pedagógica, constituindo-se, efetivamente, em espaço de difusão de informações, possibilidade de estudo e reflexão, troca de experiências entre educadores, aquisição de novas bases para o ensino e pesquisa, incorporação dos avanços da ciência e domínio de novas tecnologias;
- Valorizar o profissional da educação;
- Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;”

Mais adiante, a escola, a partir de seus objetivos, tem por metas:

“3. Capacitar continuamente os professores, a partir da concepção de educação presente na Proposta Pedagógica, que envolve especificamente, Currículo e Avaliação, sempre articulando

Educação e Sociedade, através de reuniões, encontros e palestras (durante o ano de 2006);"

Assim, podemos dizer que a instituição garante ao profissional da educação seu aperfeiçoamento permanente.

AUTORIDADE: este princípio pode ser percebido na instituição estudada pois observa-se que ela se preocupa com a competência de seus professores (como vimos no item anterior). Além disso, cabe aos profissionais da educação atender aos objetivos e metas proclamados pela escola. Podemos observar esta preocupação nas seguintes passagens do capítulo "Objetivos e Metas" do documento estudado:

- "Assegurar o cumprimento dos dias de efetivo trabalho escolar e hora-aula estabelecidos;
- Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente, articulado com a presente Proposta Pedagógica;"

Para se construir um projeto político-pedagógico, como vimos no capítulo 4, devemos entendê-lo como instrumento de luta. Assim, deve-se consideram alguns elementos básicos como:

FINALIDADES: todos os professores da instituição devem ter clareza das finalidades que ela persegue. Na instituição analisada, podemos perceber a preocupação com este aspecto, como podemos observar em seu documento:

"O Colégio tem por objetivos gerais:

- Propiciar ao educando o domínio de competências que permitam a plena participação do indivíduo, enquanto cidadão, nas múltiplas e complexas atividades exigidas pela vida moderna e, portanto, abarcando:
 - Perspectiva cultural, que implica em propiciar experiências que possibilitem a compreensão e a inserção na herança histórica da humanidade;
 - Perspectiva política, decorrente da inserção do indivíduo na sociedade, que exige compreender os direitos e deveres do cidadão;
 - Perspectiva de formação para o trabalho, decorrente do desenvolvimento cultural e político da própria sociedade moderna, que deve incorporar ao processo educacional, os conteúdos e procedimentos liberados pelo moderno desenvolvimento tecnológico, a compreensão do trabalho como instrumento de emancipação dos indivíduos e da sociedade humana;"

Já no capítulo 5 do documento, denominado "Organização Geral do Colégio" encontramos elencados os objetivos dos cursos oferecidos. Dentre eles, podemos destacar:

"...tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual, social..."

Mais adiante, podemos ler:

"O Ensino Fundamental tem por objetivo, a formação básica do cidadão, mediante:

- o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social;"

Assim podemos afirmar que a escola mostra preocupação com todas as finalidades citadas no presente trabalho: humanística, cultural, política e social e de formação profissional.

Percebemos, ainda, que a escola dispõe de autonomia para traçar suas finalidades. Assim, ela deve refletir sobre sua intencionalidade educativa. Esta é uma preocupação que percebemos na escola estudada através de seu documento ora analisado. Portanto, percebemos que é ela mesma quem concebe, executa e avalia seu projeto político-pedagógico, como podemos observar no capítulo 3

"Caracterização da clientela escolar e da comunidade":

"Em nossa Proposta Pedagógica a co-responsabilidade de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no processo educacional se faz presente no cotidiano, pois a Proposta está calcada em princípios éticos, políticos e estéticos que demandam a responsabilidade de todos para o atingimento das finalidades e dos objetivos do Colégio..."

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL: a escola apresenta os dois tipos de estrutura: administrativa e pedagógica, como podemos observar em seu Plano Escolar:

"2.5 RECURSOS HUMANOS

2.5.1 Pessoal Administrativo e Apoio Pedagógico

(Anexo I)

2.5.2 Pessoal Docente (Anexo II)"

Ainda neste documento, podemos encontrar como objetivos do Colégio:

- "Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente, articulado com a presente Proposta Pedagógica;
- Adquirir, de acordo com as possibilidades da Mantenedora, materiais didático-pedagógicos, enriquecendo ainda mais o acervo existente (durante o ano de 2006)."

Assim, podemos afirmar que os mantenedores se preocupam com a estrutura e materiais didáticos, adquirindo-os sempre que possível e necessário. Além disso, a estrutura pedagógica estabelece meios de assegurar que a escola atinja suas finalidades.

CURRÍCULO: esta questão pode ser melhor exemplificada ao se analisar os objetivos e metas da instituição, dentre eles podemos citar:

"Desenvolver a presente Proposta Pedagógica permitindo que dialeticamente, produzam-se as transformações necessárias, partindo sempre da crítica à ação e da ação a uma nova crítica;"

Percebemos, portanto, que a escola possibilita a produção, transmissão e assimilação do conhecimento.

Além disso, leva em consideração o contexto social que é determinado histórica e culturalmente. Como podemos observar:

"O Colégio tem por objetivos gerais:

- Propiciar ao educando o domínio de competências que permitam a plena participação do indivíduo, enquanto cidadão, nas múltiplas e complexas atividades exigidas pela vida moderna..."

Ainda nos referindo ao currículo, podemos observar que a escola, como defende Bernstein, busca novas formas de organização curricular, estabelecendo relações entre os conteúdos. Tal aspecto pode ser melhor exemplificado ao se observar que nos cursos oferecidos, todas as disciplinas apresentam possibilidade de se trabalhar os temas transversais. Como exemplo, podemos citar:

"Os conteúdos de Geografia articulam-se necessariamente com os Temas Transversais:

- Ética: os principais conteúdos de ética: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade também aparecem nos eixos de Geografia;
- Pluralidade Cultural: as conexões entre geografia e Pluralidade Cultural destaca-se, no campo da educação geográfica brasileira, um trabalho que busca explicar, entender e conviver com procedimentos, técnicas e habilidades desenvolvidas no entorno sócio- cultural próprio de certos grupos sociais, como por exemplo, as produções das culturas indígenas e negra brasileiras;

- **Orientação Sexual:** os conteúdos geográficos permitem a construção de um instrumental fundamental para a compreensão e análise de uma dimensão macro- social das questões relativas à sexualidade e suas relações com o trabalho. Outra forma de transversalizar os conteúdos de Orientação Sexual em Geografia é por meio da cartografia (exemplo: no caso da AIDS, por que ela tem a distribuição atual? Que fatores geográficos estariam associados aos comportamentos de risco? etc.);
- **Meio Ambiente:** as questões ambientais se constituem em contextos significativos, a partir dos quais são desenvolvidos conceitos e procedimentos geográficos;
- **Saúde:** além de permitir a compreensão das questões sociais relacionadas aos problemas de saúde, os estudos geográficos relacionados a esse tema, também favorecem o estabelecimento de comparações e previsões que contribuem para o auto-conhecimento, favorecendo o auto- cuidado. Os levantamentos de saneamento básico e condições de trabalho e o estudo dos elementos que compõem a dieta básica, os tipos de agricultura, as desigualdades sociais nas cidades, a favelização, são alguns exemplos de trabalhos que podem servir de contexto para a aprendizagem de conteúdos geográficos;
- **O Trabalho e o Consumo:** o tema trabalho está presente em praticamente todos os eixos propostos para Geografia, sendo que na 7ª e 8ª séries os eixos que tratarão das tecnologias e da modernização, são os que discutem trabalho e consumo de forma ampla, considerando a visão crítica em relação à sociedade consumista."

Já na disciplina de Arte, podemos observar seu tratamento com a transversalidade na seguinte afirmação:

“A área da Arte, dada a própria natureza de seu objeto de conhecimento apresenta-se como um campo privilegiado para o tratamento dos Temas Transversais.”

No que tange a disciplina de Educação Física, podemos perceber, além do seu tratamento com a transversalidade, a preocupação com a transmissão de valores e normas. Podemos citar:

“O trabalho de Educação Física abre espaço para que se aprofundem discussões importantes sobre aspectos éticos e sociais articulando os Temas Transversais.

O desenvolvimento moral do indivíduo, que resulta das relações entre a afetividade e a racionalidade, encontra no universo da cultura corporal um contexto peculiar. A intensidade e a qualidade dos estados afetivos experimentados corporalmente nas práticas da cultura de movimento, literalmente afetam as atitudes e decisões racionais.

O respeito mútuo, a justiça, a dignidade e a solidariedade podem ser exercidos dentro de um contexto significativo estabelecido de maneira autônoma pelos próprios participantes nos jogos e esportes, podendo, para além de valores éticos tomados como referência de conduta e relacionamento, tornar-se procedimentos concretos a serem exercidos e cultivados nas práticas da cultura corporal.

A possibilidade de vivência de situação de socialização e de desfrute de atividades lúdicas, sem caráter utilitário, são essenciais para a saúde e contribuem para o bem estar pessoal e coletivo. Ao mesmo tempo que são subsídios para o cultivo de

bons hábitos de alimentação, higiene e atividade corporal e para o desenvolvimento das potencialidades corporais do indivíduo, os conhecimentos sobre o corpo, seu processo de crescimento e desenvolvimento permitem compreendê-los como direitos do cidadão.

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais.

As interseções da Educação Física com o Tema Transversal Meio Ambiente, no que diz respeito ao cuidado de si mesmo como um elemento integrante do meio ambiente e à responsabilidade social decorrente, estão diretamente vinculadas aos aspectos desenvolvidos no Tema Transversal Saúde.

O professor de Educação Física é um personagem do cotidiano escolar que pode constituir interessante canal de comunicação com os alunos para abordar questões relativas à sexualidade.

A formação de hábitos de auto-cuidado e de construção de relações inter-pessoais colaboram para que a dimensão sexualidade seja integrada de maneira prazerosa e segura. As aulas de Educação Física podem dar oportunidade para que meninos e meninas convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não produzir estereotipadamente relações sociais autoritárias."

O TEMPO ESCOLAR: através da análise do Plano Escolar da instituição, podemos perceber claramente como a escola organiza seu tempo:

"2.2 HORÁRIOS

Educação Infantil

Período matutino: das 7:45 às 12:00 horas

Período vespertino: das 13:00 às 17:15 horas

Ensino Fundamental

1^a. a 4^a. séries

Período matutino: das 7:45 às 12:15 horas

Período vespertino: das 13:00 às 17:30 horas

5^a. a 8^a. séries

Período matutino: das 7:20 às 12:40 horas

Aulas de 50 minutos"

Mais adiante, podemos observar:

"O Colégio adota somente a progressão regular por série em todo Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental é organizado em, no mínimo, oito (8) séries anuais, com um mínimo de duzentos (200) dias de efetivo trabalho escolar anual e, no mínimo, oitocentos (800) horas anuais por série e cada dia letivo com, no mínimo quatro (4) horas."

Percebemos assim, que a escola divide o tempo escolar segmentando o dia letivo. Especificamente no caso da 5^a. à 8^a. séries, percebemos claramente esta divisão em horários (cada aula tem uma duração de 50 minutos). Além disso, encontramos ainda, no documento estudado um quadro contendo o "Calendário Escolar", no qual podemos encontrar as principais datas: início e fim do ano letivo, feriados, recessos, datas para avaliações, datas para reuniões, festividades, entre outros.

O PROCESSO DE DECISÃO: através da análise do Plano Escolar, podemos afirmar que a escola tem, entre seus objetivos:

"Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com o Colégio;

Promover avanços na Proposta Pedagógica elaborada, com a participação da Mantenedora, equipe técnico-pedagógica e administrativa, pessoal docente e pais ou responsáveis (durante todo o ano de 2006);"

Porém, tais afirmações não implicam que realmente ocorra. Como afirmado anteriormente, a direção da escola foi responsável pela elaboração de sua proposta. Os avanços proclamados em seu documento contam com a participação indireta dos pais de alunos, que dão suas opiniões.

AS RELAÇÕES DE TRABALHO: como já vimos, a escola valoriza as ações coletivas e a solidariedade. Tal aspecto pode ser observado no capítulo 5 do documento analisado. Entre seus objetivos, podemos citar:

- "identificar sentimentos alheios e objetivos do grupo, de modo a agir cooperativamente;
- o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social;
- o posicionamento crítico, responsável e construtivo nas diferentes

situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;”

Porém, entre seus funcionários, observa-se a predominância de relações hierárquicas.

No que tange à participação dos pais na vida escolar dos alunos, podemos afirmar que, na escola estudada, há várias formas de participação. Dentre elas, destacamos o que Enguita denomina “democracia para los domingos y fiestas de guardar”, ai se encontram os pais que somente participam das festividades ocorridas na escola.

Há ainda a participação indireta, que pode ser exemplificada através da inexistência de representantes e representados, como nos mostra o Plano Escolar:

“No presente momento ainda não contamos com Instituição Auxiliar constituída.”

Apesar deste fato, muitos pais de alunos se mostram participativos. Alguns deles vão à escola conversar com a coordenação e direção. Suas propostas podem ser convergentes ou divergentes. Como afirmado anteriormente, cabe à direção decidir se leva em consideração as propostas feitas ou não.

Em contrapartida à pesquisa realizada por Natércio Afonso em Portugal, a escola valoriza a opinião dos pais de alunos em relação às seguintes questões: “formação de turmas”, “definição do calendário escolar”.

Além disso, os pais dos alunos se mostram participativos. Podemos exemplificar tal afirmação com um trecho do capítulo 3 “Caracterização da clientela escolar e da comunidade”:

“A comunidade da qual o Colégio ... pertence é bastante participativa, atuante, consciente do que quer para seus filhos.

Em nossa Proposta Pedagógica a co-responsabilidade de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no processo educacional se faz presente no cotidiano...”

Assim, podemos afirmar que, na escola, não encontramos o que Sá denomina “não-participação passiva” e “não-participação ativa” pois, como vimos, a maioria dos pais exerce participação.

Percebemos, portanto, que a escola “dá vozes” aos interesses e expectativas dos pais; o que nos leva a concluir que prima pela participação e pelo exercício da cidadania.

No que tange à implementação de seu projeto, podemos afirmar que a escola o reformula constantemente, de acordo com as necessidades. Assim, seu Plano Escolar passa por constante processo de:

“planejamento-discussão-decisão-ação-reflexão-avaliação-replanejamento-nova ação” (Bussmann, 1996, p.49),

embora, na maior parte dessas etapas, somente a participação da direção da escola se faça presente. Como vemos em seu documento:

Mais adiante, podemos observar:

“Em nossa Proposta Pedagógica a co-responsabilidade de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no processo educacional se faz presente no cotidiano, pois a Proposta está calcada em princípios éticos, políticos e estéticos que demandam a responsabilidade de todos para o atingimento das finalidades e dos objetivos do Colégio, da Educação...”

Além disso, entre seus objetivos e metas, encontramos: a formação do indivíduo enquanto cidadão consciente e ativo, abarcando sua participação em todas as instâncias da vida social: instância cultural, política e de formação para o trabalho. Podemos citar, ainda, a ênfase dada ao exercício da:

“...autonomia, que implica no desenvolvimento de um processo de ações coletivas...”

Desta forma, podemos dizer que a escola analisada, por fazer da avaliação esta ato dinâmico, imprime qualidade ao seu projeto político-pedagógico.

CAPÍTULO 9 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA ESCOLA: ALTERNATIVAS VIÁVEIS

Através da breve análise promovida pelo estudo bibliográfico e do Plano Escolar ou projeto político-pedagógico de uma instituição de caráter particular da cidade de Campinas, podemos, neste momento propor algumas alternativas à melhoria do seu projeto político-pedagógico.

Num primeiro momento, gostaria de destacar a importância de não se hierarquizar e ritualizar as relações sociais existentes dentro da escola. Isso iria possibilitar a formação de um currículo que integre todas as disciplinas.

Além disso, também podemos citar a viabilização de conflitos e rupturas dentro da escola, a construção de novas formas de relações de trabalho, como nos propõe Veiga. Tal procedimento irá permitir o diálogo e a comunicação horizontal entre todos os envolvidos no processo educativo. Como podemos observar no capítulo 4:

“a luta é vista como uma forma de se contrapor à dominação, o que contribui para a prática emancipatória” (Oliveira, 2006, p.)

Um outro ponto a se considerar refere-se à maior participação dos pais no processo de participação sugerido no capítulo 5. Assim, os pais de alunos deveriam poder participar das três partes na qual Machado divide esta instância: preparação da tomada de decisão, tomada de decisão e execução da decisão tomada.

Ainda nos referindo à participação, devemos apontar a importância de primar pelo que Lima denomina “participação direta”, a qual podemos definir pela existência de representantes e representados. Isso significa, para a escola em questão, viabilizar a formação de uma instituição auxiliar.

Como último ponto a se considerar, podemos citar a existência de uma avaliação crítica de caráter democrático. Desta forma, todos os envolvidos no processo educativo deveriam ter a possibilidade de participar de um processo de avaliação diagnóstica coletiva.

Nesse sentido, a escola terá mais possibilidades de se tornar mais democrática, o que será possível através da concretização de um projeto político-pedagógico emancipatório.

REFERÊNCIAS

- ÁLVAREZ, Manuel. *O projeto educativo da escola*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- CARBODELL, Jaume. *A aventura de inovar – a mudança na escola*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- FAHL, Adriana Fermino. *Projeto político-pedagógico: vivendo entre os limites e as possibilidades de um projeto político-pedagógico emancipador*. TCC (FE/UNICAMP) - Campinas, SP. 2005.
- GADOTTI, M. *Escola cidadã: uma aula sobre autonomia da escola*. São Paulo: Cortez, 1992.
- PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. *Subsídios para a elaboração do projeto pedagógico*. (mimeo)
- OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Gestão Educacional – Novos Olhares, novas abordagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005
- SILVA, Maria Cristina Ribeiro Torres da (2002). *Projeto político-pedagógico: objetivos propostos x realidade escolar*. TCC. (FE/USP)
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org). *As dimensões do Projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

