UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIANA ROVERONI BREDAS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: reflexões sobre o
discurso de educadores de Rio Claro

SÃO PAULO
2015

MARIANA ROVERONI BREDÁ

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: reflexões sobre o discurso de educadores de Rio Claro.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de mestre em Educação.

Área de Concentração: Filosofia da Educação

Orientador: Prof. Dr. José Sérgio Carvalho

São Paulo
2015

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

(Versão Revisada)

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

379.51 B831p	Breda, Mariana Roveroni Projeto Político Pedagógico: reflexões sobre o discurso de educadores de Rio Claro / Mariana Roveroni Breda; orientação José Sérgio Carvalho. São Paulo: s.n., 2015. 131 p.; anexos Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1. Projeto educacional 2. Planejamento pedagógico 3. Política educacional 4. Democratização do ensino 5. Discurso (Educação) I. Carvalho, José Sérgio, orient.
-----------------	--

Nome: BREDA, MARIANA ROVERONI

Título: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: reflexões sobre o discurso de educadores de Rio Claro.

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

*Ao Danilo que me ensina,diariamente,
que amar e mudar as coisas
interessa mais.*

AGRADECIMENTOS

Para aqueles que me deram o dom da vida, os meus primeiros agradecimentos. Pai e mãe, Paulo e Berenice, obrigado por cuidarem de mim com imenso carinho, amor e zelo. Serei eternamente grata pela vida que tenho ao lado de vocês.

Para Danilo, esposo e amigo, sem você nada disso seria possível. É você, sempre, o meu maior apoio e motivo de alegria.

Ao meu irmão, sempre preocupado com a finalização do trabalho e por mostrar-se orgulhoso de mim.

Para minha vozinha, Scintila, que mesmo agora muito longe fisicamente, está sempre no meu coração.

Agradeço de forma mais que especial aos meus sogros, Arlindo e Luzia, que mesmo em sua simplicidade, sempre souberam me apoiar e me acolher em todos os momentos que já vivemos juntos.

Aos meus cunhados, mais que irmão na minha vida, obrigado Rose, Dani e Marli.

Meus sobrinhos: Gabriel e Marília. Foi uma benção vê-los crescer e ganhar o mundo.

Aos meus amigos que souberam entender os momentos de ausência e que mesmo distantes se fizeram presentes em minha vida e colaboraram para dar mais leveza a essa jornada. Em especial Carol, Guga, Li, Neto, Gi, Wilson, Jú, Hari, Mirella e Daniel.

Para as verdadeiras amigas que conheci no curso de Pedagogia e que sempre me incentivaram a iniciar e, sobretudo, terminar esse trabalho. Obrigado Priscilla, Dalila, Keila e Amanda pelo companheirismo de sempre.

As minhas professoras queridas da Unesp, campus de Rio Claro, com quem aprendi a ser a professora que sou hoje, em especial: Áurea, Segatto, Rosa, Renata e Theresa.

Um agradeco especial para todas as crianças que já estiveram sob meus cuidados educativos e me motivaram com carinho e generosidade.

À amiga Mirella que se dedicou a leitura e revisão desse texto.

Aos funcionários da Faculdade de Educação que no exercício de seu dever acrescentar um toque de generosidade e disposição.

À amiga e educadora Keity Jeruska que também foi exemplo de profissionalismo e respeito pela profissão docente.

Aos amigos que encontrei nos primeiros anos de docência em Rio Claro.

À professora Carlota Boto. Obrigado pelo carinho e respeito que sempre teve comigo, serei sua eterna admiradora.

As professoras que fizeram parte da minha formação acadêmica no mestrado, um especial agradecimento para Diana, Cristiane e Nilson.

Aos amigos e parceiros de estudos do Grupo de Estudos coordenado pela professora Carlota Boto.

Ao professor José Sérgio, que mesmo sobrecarregado, se dispôs a me ajudar no momento mais necessário de minha trajetória acadêmica. Sem a sua inteligência e disposição, esse trabalho não poderia ser concluído.

Resumo

BREDA, Mariana Roveroni. **Projeto Político Pedagógico**: reflexões sobre o discurso de educadores de Rio Claro. 2105. 131 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Essa pesquisa apresenta uma reflexão sobre o discurso de educadores acerca do Projeto Político Pedagógico de suas instituições escolares. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.E.N. 9394/96), em seu artigo 12, inciso I, estabelece como incumbência de cada estabelecimento de ensino, a elaboração e execução de sua proposta pedagógica. A discussão sobre a construção de projetos para as escolas repercutiu desde então, ganhando maior notoriedade com a idealização dos Projetos Pedagógicos. Ao ser definido como uma lei cresce a demanda pela implantação de tais projetos nas escolas públicas do país, fato que trouxe desafios à sua concretização. Um desses desafios decorre do estabelecimento de normas e prazos por instâncias superiores que pode resumir a sua efetivação ao cumprimento de uma exigência burocrática sem impacto na melhoria da escola. Somam-se as dificuldades dessa tarefa, uma série de discursos de ordem metodológica que estabelecem roteiros para a realização de tais projetos de forma que, instituições escolares diferentes, possam ter um mesmo modelo de Projeto Pedagógico. Incluímos nessa discussão, a existência de temáticas, de relevância social, que se associam a realização do Projeto Pedagógico e que podem possuir divergências quanto a seu entendimento. Assim, considerando os múltiplos fatores que podem interferir na realização dos Projetos Pedagógicos, interessou-nos ouvir alguns educadores, sobre o projeto de suas escolas e posteriormente elaborar uma análise teórica sobre o discurso encontrado. Optamos por realizar a coleta de dados em algumas escolas do município de Rio Claro, que implantou o documento, denominado nessa localidade de Projeto Político Pedagógico (P.P.P.), de forma extensiva a todas as escolas da rede municipal de ensino. Desse modo, essa dissertação, se propôs a investigar: qual o discurso que os educadores possuem sobre o Projeto Político Pedagógico de suas escolas? No discurso desses agentes educacionais, é possível elucidar algumas confusões no uso de conceitos que se relacionam com a realização de um Projeto Pedagógico? Esses conceitos possuem sentido claro para os educadores que entrevistamos ou se inserem na discussão unicamente por serem reconhecidos como importantes para a sociedade? Em nossa análise optamos por refletir teoricamente sobre três conceitos que se associam a realização do P.P.P.: democratização do ensino, participação e os princípios éticos e o ideal de uma escola justa. Consideramos também, que o Projeto Político Pedagógico pode ser objeto de disputa discursiva uma vez que o P.P.P. divulga e legitima concepções sobre a educação.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico. Discurso. Democratização do Ensino. Participação. Escola Justa.

Abstract

BREDA, Mariana Roveroni. **Political Pedagogical Project**: reflections about the discourse of educators from Rio Claro. 2105. 131 f. Thesis (M.A.)- School of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2015.

This research presents a reflection on the discourse of educators about the Political Pedagogical Project in the school where they work. The National Education Guidelines and Grounds Act (L.D.B.E.N. 9394/96), in its article 12, paragraph I, sets forth as a task of every educational institution to prepare and perform its pedagogical proposal. The discussion about the construction of projects for the schools had repercussions ever since and gained greater notoriety when the Pedagogical Projects were devised. Being defined as an act of law, the demand to implement such projects increased in the school all over the nation, a fact that brought challenges to its substantiation. One of these challenges results from rules and timelines that were defined by higher bodies which may summarize its effectiveness to the fulfillment of bureaucratic requirement with no impact in the school improvement. The difficulties of such task are added by a series of methodological discourses which set forth scripts to implement such projects in such a way that different schools may end up with the same model of a Pedagogical Project. My discussion of the matter includes the existence of topics socially relevant which are associated with the implementation of the Pedagogical Project and which may have divergences related to its understanding. Thus, considering the multiple factors that may interfere with the substantiation of Pedagogical Projects, I was interested in hearing some educators about the project at their own schools and, afterwards, I prepared a theoretical analysis about the discourse I was able to find. I have chosen to collect data from some schools in the city of Rio Claro, whose education department enforced the document, called in that municipality of Political Pedagogical Project (P.P.P.), comprehending all schools in the local education system. Thus, this thesis has the purpose of investigating: which is the discourse that educators have about the Political Pedagogical Project in their own schools? In the speech of such educational agents, is it possible to clarify some confusion in the use of concepts related to the implementation of a Pedagogical Project? Do these concepts have a clear meaning to the educators I have interviewed or are they part of the discussion simply because they are recognized as being important for society? In my analysis, I have decided to reflect theoretically on three concepts that are linked to the implementation of P.P.P.: democratization of teaching, participation and the ethical principles, and the ideal of a fair school. We also consider that the Political Pedagogical Project may be the object of a discursive contention as the P.P.P. discloses and legitimates conceptions about education.

Key words: Political Pedagogical Project. Discourse. Democratization of Teaching. Participation. Fair School.

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO.....	9
1- A TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	13
1.1 Breve contexto da implantação dos Projetos Políticos Pedagógicos no município de Rio de Claro.....	13
1.2 O caminho da pesquisa.....	19
1.3 Identificação das escolas participantes.....	20
2- DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO.....	27
2.1 O problema tal como ele se apresenta na atualidade.....	31
2.2 A aproximação de uma visão instrumental.....	34
3- PARTICIPAÇÃO.....	41
4- Princípios éticos e o ideal da escola justa.....	50
4.1- Reflexões sobre a escola justa.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	71
ANEXOS.....	74

Introdução

Os Projetos Políticos Pedagógicos (P.P.P.)¹ inserem-se no contexto de elaboração de propostas educativas a partir da gestão democrática, estabelecidas pela Constituição Federal e ratificadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96. No texto desta última lei, em seu artigo 12, inciso I, lê-se: “[...] os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996). A discussão sobre a construção de projetos para as escolas públicas repercutiu desde então, ainda que de forma esparsa. Em legislações mais recentes, como por exemplo no Plano Nacional da Educação e nos Planos Municipais da Educação, tais projetos são definidos como um instrumento importante na efetivação da gestão democrática.

Uma incursão pela literatura sobre a temática evidencia que, após as determinações legais, um campo bastante vasto sobre o tema ganhou notoriedade: pesquisas, artigos, congressos e livros buscaram estabelecer definições bem como roteirizações sobre o que é um projeto pedagógico. Uma busca em dois veículos populares, o artigo de Luiz Gonzaga de Oliveira Pinto publicado no site da UDEMO *Dezesseis Passos para a Construção do Projeto Pedagógico*, e a reportagem publicada pela revista Nova Escola *Como fazer o P.P.P. da escola*, elencam alguns aspectos gerais. Ambos oferecem uma espécie de manual, com dicas práticas e sugestões variadas sobre a realização de tal propositura. Encontra-se, por exemplo, a disposição de um esquema de 16 tópicos que resumem três partes principais de um projeto, referentes ao diagnóstico da escola, à identidade da escola e ao programa de ações a ser desenvolvido. De acordo com a reportagem da Revista Nova Escola, um projeto deve conter, necessariamente, a descrição da sua missão, a clientela, os dados sobre a aprendizagem, a relação com as famílias, os recursos, as diretrizes pedagógicas, e o plano

¹ No artigo *Proposta Pedagógica e Autonomia Escolar*, que trata da multiplicidade de denominações usadas em relação ao termo “Proposta Pedagógica”, Azanha explica, como também o Conselho Estadual de Educação de São Paulo, que a LDB apresenta os termos Proposta Pedagógica e Projeto Pedagógico como sinônimos. Manteve-se o mesmo entendimento na presente pesquisa. O termo “político” foi incorporado *a posteriori* e aparece com frequência em estudos mais recentes; no entanto, alguns autores julgam dispensável esse acréscimo, uma vez que um projeto escolar, por sua natureza, não pode ser considerado apolítico.

de ação da escola. Observa-se, pois, que em torno da realização de um projeto, há uma série de prescrições, roteiros e esquemas previamente estabelecidos, que pode encaminhar a sua concretização.

Além da influência de um discurso que prioriza aspectos metodológicos, outros fatores podem refletir na realização dos projetos pedagógicos. Quando esse documento torna-se uma obrigação da instituição e é submetido a pressões que tendem a direcionar e controlar a sua implementação, existe o risco de “[...] transforma-se em mais uma inútil exigência burocrática de papelada a ser preenchida”, como aponta Azanha (2006, p. 95), chamando atenção com esta colocação que, se considerado apenas como um trâmite burocrático, mesmo gozando de autonomia na sua execução, a realização dos projetos pedagógicos não terá impactos na melhoria do funcionamento escolar.

Apesar de ser tema central de nosso estudo, não há intenção de abordar o Projeto Político Pedagógico² exclusivamente a partir de seus componentes históricos e sociais, embora estes sejam elementos intrínsecos de toda reflexão. O que, de fato, despertou o interesse para esse objeto de estudo, foi a curiosidade em conhecer o discurso decorrente da sua existência legal e prática. Após as premissas estabelecidas pela LDB, um aparente consenso quanto à necessidade e uma diversidade de discursos que concorrem pela sua realização, o Projeto Pedagógico torna-se objeto de disputa discursiva. Conhecer qual é o discurso que decorre da sua materialidade é pois, um aspecto importante do presente trabalho.

A problemática central do presente trabalho poderia ser definida a partir de algumas perguntas centrais: qual discurso os educadores possuem sobre o Projeto Político Pedagógico de suas escolas? No discurso dos agentes, é possível elucidar algumas confusões no uso de conceitos que se relacionam com a realização de um Projeto Pedagógico? Esses conceitos possuem sentido claro para os educadores que entrevistamos ou se inserem na discussão unicamente por serem reconhecidos como importantes para a sociedade? A partir de tais indagações e da posterior sistematização dos dados empíricos, buscou-se refletir sobre o discurso acerca do Projeto Político Pedagógico em uma via teórica.

² No decorrer do texto, denominado também P.P.P.

Participaram do estudo dez educadores, sendo cinco professores e cinco gestores de algumas escolas públicas municipais de Rio Claro, que foram convidados a expressarem suas opiniões sobre o P.P.P. das instituições escolares onde atuam.

Para refletir sobre os dados coletados, construiu-se três categorias de análise que se desdobram em capítulos, quais sejam: a democratização do ensino, a participação e os princípios éticos e uma reflexão sobre a escola justa. Após a formulação desta definição, agrupou-se as questões respondidas que se relacionavam a essas temáticas e, posteriormente, buscou-se um referencial teórico para auxiliar no esclarecimento dos conceitos.

É importante salientar que optamos por essa organização a fim de conseguirmos elaborar, de forma sistemática, uma reflexão sobre cada tema proposto. O questionário contribuiu também para a compreensão da própria dinâmica utilizada pelo município quando implantou os P.P.P. de forma extensiva na rede de ensino. As ideias expressas pelos entrevistados foram, pois, recorrentes em todo o trabalho. Entretanto, a cada etapa do estudo, o discurso revelou-se por demais rico e coletou-se tal número de informações, que resultou impossível uma análise em sua totalidade.

Estruturalmente, o primeiro capítulo, denominado “Trajetória da Pesquisa”, apresenta a sistematização da investigação. O leitor encontrará nessa parte informações sobre como os Projetos Pedagógicos foram implantados na rede municipal de Ensino de Rio Claro, como ocorreu a nossa aproximação com as escolas selecionadas para a investigação, bem como uma síntese da leitura do P.P.P. de cada unidade escolar.

No segundo capítulo, realizou-se uma reflexão sobre a ideia de democratização do ensino. Neste momento, as respostas do questionário foram relacionadas com as dificuldades e mesmo variações do entendimento sobre o tema, que, apesar de muito discutido, exige ainda uma discussão minuciosa. O adjetivo “democrático” na qualificação da escola mostrou-se recorrente entre os educadores entrevistados. Surgiram também questões quanto à associação de determinadas concepções pedagógicas com o conceito de democratização do ensino.

Com a mesma sistemática na apresentação dos dados, o terceiro capítulo da discussão traz algumas ideias sobre o conceito de participação. Considerado um dos pressupostos da realização dos projetos pedagógicos numa escola democrática, tal conceito

também se mostrou importante para os educadores. Porém, quando analisamos suas falas, verificamos que, apesar de recorrente, o conceito não possui um sentido claro e unívoco para os agentes educacionais, podendo possuir mesmo sentidos completamente diferentes.

No quarto capítulo, abordou-se o que é uma escola justa. Adentramos nessa discussão após identificar que os educadores consideravam que os princípios éticos são importantes na definição dos compromissos estabelecidos no Projeto Pedagógico. Dentre esses princípios, despertou interesse o tema da justiça, pensado a partir da realização de uma escola justa. Apontou-se que justiça e igualdade são termos que se relacionam e que se inserem na dinâmica de funcionamento das escolas contemporâneas. Questionamos ademais se uma escola democrática é necessariamente uma escola justa e refletimos também sobre as características desse modelo de escola, permeado de contradições.

1. A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Nesse capítulo apresentamos os caminhos percorridos pela pesquisa na realização do trabalho de campo. A intenção é situar o leitor no contexto local onde desenvolvemos o trabalho e apresentar os procedimentos utilizados para sua efetivação.

1.1 - Breve contexto da implantação dos Projetos Políticos Pedagógicos no município de Rio Claro.

A pesquisa de campo foi realizada em Rio Claro, cidade do interior de São Paulo, que possui 190.000 habitantes³. A rede escolar do município conta com 55 unidades de ensino, distribuídas entre escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos, o que corresponde a aproximadamente 19.000 alunos matriculados no ano letivo de 2013⁴. A equipe gestora das unidades de ensino municipais é composta por diretores, vice-diretores e professores-coordenadores. A rede conta com aproximadamente 1.100 professores efetivos, de diversas formações.

Para essa pesquisa, selecionamos cinco escolas da rede de ensino municipal que se diferenciam entre si, tanto pela localização, quanto pela especificidade de ensino, procurando assim escolas que atendessem alunos com os mais diversos públicos, da creche até a Educação de Jovens e Adultos. Tal escolha visava encontrar possíveis divergências no plano discursivo, dada à multiplicidade de contextos e diversidade das práticas pedagógicas.

A aproximação com as escolas ocorreu de forma concomitante à busca por documentos disponibilizados pela Secretaria da Educação deste município, que narrassem a forma pela qual ocorreu a implementação dos Projetos Políticos Pedagógicos na Rede de Ensino. Procurou-se nos documentos indícios que revelassem as concepções que pautaram essa construção, informações sobre como foram formulados os pressupostos que guiaram essa feitura e, sobretudo, as razões que o fizeram emergir naquele contexto em especial. O

³ Dados obtidos a partir do Censo Demográfico 2010 pelo IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=354390>

⁴ Dados obtidos com a Secretaria Municipal da Educação.

intuito era averiguar se havia nesses documentos prévios a adoção de determinadas concepções de ensino, de posicionamento político e ético, e se foram adotados alguns esquemas ou roteiros pré-definidos para as escolas da rede de ensino.

Dentre os documentos disponíveis no site da Secretaria Municipal da Educação, foram encontradas poucas referências em relação ao processo de construção do P.P.P.. Entre elas, vale citar a existência de dois “Boletins da Educação”⁵, o primeiro, datado de fevereiro de 2009 e o segundo, datado do mês de março do mesmo ano. No primeiro informe, encontramos a seguinte referência aos Projetos:

Muitos deverão ser os esforços na busca pela melhoria do ensino, e para isto necessitaremos sensibilizar a sociedade a participar diretamente da construção do Projeto Político Pedagógico e das decisões que envolvam o investimento de recursos públicos por meio de um processo de planejamento participativo.

Percebe-se no trecho uma preocupação com a construção, com a formulação - ou reformulação - de um projeto. Há a clara intenção discursiva de, por meio dele, melhorar o ensino oferecido no município. Nas orientações oferecidas no texto que segue, encontramos indicações quanto à forma de operacionalizar esse trabalho com o estabelecimento de um diagnóstico e com o levantamento de metas. Ao estabelecer algumas diretrizes para subsidiar as discussões, o documento propõe que as escolas, em seu planejamento, realizem a: “Discussão sobre o Projeto Político-Pedagógico no tocante ao diagnóstico e as metas, que serão estabelecidas como prioritárias em cada Unidade Educacional por meio do apoio dos Departamentos de Supervisão Escolar e Pedagógico”.

Apesar de situar-se no plano das intenções, pode-se pensar sobre algumas questões iniciais. Vejamos que, no primeiro discurso, é preciso sensibilizar a sociedade a participar diretamente da construção do P.P.P, entretanto, o estabelecimento das metas e das prioridades de cada instituição serão definidas com o apoio dos Departamentos de Supervisão Escolar e Pedagógico.

⁵ Iniciativa criada pelo município para divulgar as ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação junto às escolas e professores. No entanto, só foram confeccionados 5 números desse instrumento e o último data de dezembro de 2009.

No Boletim Informativo de número 2, são citadas três ações que respaldaram a formulação da proposta pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. É pertinente destacar que a tomada do Projeto Político-Pedagógico integra as intenções de um plano governamental específico, que: “Com quase cem dias de governo” apresentou “[...] este documento com o objetivo de orientar a realização de nossas propostas pedagógicas que serão ponto de apoio para todas as ações educativas”.

A realização da proposta pedagógica é composta de três eixos, do qual faz parte: “As discussões realizadas durante o planejamento por meio das reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico das unidades educacionais”. Ainda nesse documento, o P.P.P. é definido como eixo de trabalho pela Secretaria de Educação:

O Projeto Político Pedagógico das escolas será o eixo temático de nossas ações e pode ser resumido como um elemento articulador de todos os trabalhos na educação. Esta articulação acontece na medida em que nossas intenções e práticas se tornam coerentes ao expressar nosso compromisso de refletir e redesenhar coletivamente o processo educacional.

Ao P.P.P pois, é atribuída uma definição de caráter vago, mas que já esclarece a importância de tal documento para a Secretaria de Educação, enquanto mecanismo integrante do plano de governo, visto como uma oportunidade de promover uma coerência entre suas políticas visando “redesenhar o processo educacional”.

Ainda em 2009, foram divulgados mais três boletins do mesmo gênero para as escolas. O conteúdo do informe de número 3 versa resumidamente sobre a rotina administrativa das escolas, especificando formulários e suas funções, descrevendo também alguns tópicos do plano de carreira do magistério, como os anuênios e as progressões funcionais. O informe de número 4 aborda a alimentação escolar e a retomada da autogestão nesse setor. No último boletim são apresentados os avanços conquistados no transcorrer do ano letivo de 2009, com destaque para algumas iniciativas já em andamento e algumas a serem concretizadas no próximo ano. Das dezoito ações definidas pela secretaria, nenhuma contemplava a continuação do processo de elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos, como postulado no início daquele ano letivo.

No ano de 2010, em especial no primeiro semestre, as ações no sentido da implementação do Projeto Político Pedagógico foram quase que inexistentes e somente no ano de 2011 essa política se estende de forma sistemática às escolas do município.

Como não encontrou-se nenhuma fonte documental para acompanhar a trajetória de construção, exceto os Boletins Informativos anteriormente citados, os próprios questionários utilizados na coleta de dados foram aproveitados como fonte primária do estudo. Ainda que não tenha sido a intenção inicial, o artifício se revelou importante na compreensão do caminho percorrido pela Secretaria de Educação do município de Rio Claro, revelando as escolhas realizadas na rede de ensino, como a contratação de assessores externos para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico.

Perguntamos aos agentes da pesquisa como ocorreu o processo de construção do P.P.P na unidade escolar em que atuavam e quando esse processo se iniciou. Os entrevistados situaram o início da implantação dos Projetos Políticos Pedagógicos nas escolas entre o 2º semestre de 2010 e o 1º semestre de 2011. Nessa primeira etapa, conforme as descrições, a Secretaria Municipal da Educação contratara assessores externos e professores de universidades públicas afim de oferecer formação para a equipe escolar e para auxiliar em algumas etapas do projeto, como, por exemplo, na realização do diagnóstico da escola e na definição de metas, já definidas como itens obrigatórios do documento. Tal intervenção ocorreu inicialmente com os gestores das unidades de ensino e posteriormente na escola, com os demais agentes. Nos encontros realizados nos HTPC (horário de trabalho coletivo), os assessores ouviam as dificuldades e anseios dos profissionais acerca do trabalho pedagógico.

Não obtivemos maiores detalhes sobre qual era o conteúdo da formação apresentada pelos assessores do Projeto Político-Pedagógico, tampouco se era oferecido a todas às escolas o mesmo tipo de serviço. Entretanto, algumas falas dão alguns indícios do processo:

Iniciou em 2010, com a equipe gestora anterior. Em 2011, a SME contratou uma assessoria que realizou uma formação com as coordenadoras [...] Também houve uma reunião de polo onde professores e equipe gestora participaram de uma formação sobre “teoria da aprendizagem” (Escola 1 - Equipe Gestora).

O processo iniciou-se no 1º semestre de 2011. Para essa construção do Projeto Político-Pedagógico as escolas desse município tiveram a orientação de alguns assessores, que primeiramente encontrara-se com os diretores de cada escola, e após realizaram algumas visitas nas escolas para conhecer um pouco da sua realidade e conversar com demais educadores, e desta forma, pontuar as características desse documento (Escola 4 - Equipe Gestora).

[...] com a participação da equipe gestora, uma professora doutora indicada pela Secretaria Municipal de Educação (auxiliava na construção do projeto) e professores; através de textos de Piaget e Vygotsky, do P.P.P. anterior, discutíamos, elaborando de forma democrática o P.P.P. [...] (Escola 1 - Professor).

Foi um processo realizado coletivamente, com reuniões realizadas com todos os segmentos interessados e questionários entregues a pais e alunos. Além disso, houve assistência de uma professora da UNESP-Rio Claro (Escola 3 - Professor).

No ano de 2011 a Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, em parceria com assessores da UFSCAR, remodelou os P.P.P.s da rede com formações e um novo formato de análise. Todos os gestores participaram dessas formações que incluiu os coordenadores pedagógicos de cada escola (Escola 5 - Equipe Gestora).

O processo deu início no 2º semestre de 2010 e durante todo o primeiro semestre de 2011. Em 2011 tivemos o apoio de assessores enviados, por, digo, pela Secretaria da Educação que fez alguns encontros com os gestores na secretaria, além de um encontro com todos os servidores da escola (Escola 2 - Gestor).

Tal evidência encontrada no plano discursivo esclarece que foram oferecidos a alguns professores e gestores daquela municipalidade formações sobre teorias da aprendizagem com foco nas teorias sócio - interacionistas, que, como veremos, trouxeram fortes impactos nas concepções gravadas no Projeto Pedagógico. Algumas falas nos mostraram que uma das funções dos assessores residia justamente em auxiliar na “remodelação” dos Projetos Político-Pedagógicos, inserindo um “novo formato de análise” ajudando assim, a “pontuar as principais características desse documento”. Face à escassez de informações oferecidas pela Secretaria da Educação, algumas indagações iniciais foram

respondidas pelos entrevistados: com um esquema bem elaborado de penetração nas escolas, formulou-se modelos de projetos que resultaram em similaridades discursivas.

Ainda com relação aos trâmites iniciais da construção desse instrumento, uma escola em especial relatou que enviara um questionário aos pais. Esse foi um fato diferente, que chamou a atenção; questionou-se se tal questionário fora iniciativa da própria escola ou da Secretaria da Educação, e qual era seu objetivo. A equipe gestora da Escola 3 esclareceu que esse instrumento não fora utilizado por todas as escolas, ficando a elaboração do seu conteúdo a critério das instituições que optassem por utilizá-lo. Quanto à finalidade, foi destacada a importância de ouvir os pais sobre o que pensam sobre a escola de seus filhos.

A utilização de especialistas na elaboração do Projeto Pedagógico, como por exemplo os assessores externos, ao mesmo tempo que transforma a realização em um saber especializado, interfere, para lembrar Azanha, na “[...] tomada de consciência dos principais problemas da escola e das possibilidades de solução e definição das responsabilidades coletivas” (2006, p. 96). Sem esta etapa, sem o debruçar sobre os próprios problemas, corre-se o risco de se ter nas escolas documentos com visões genéricas, que podem atender especificações metodológicas que um Projeto Pedagógico exige, mas que pouco colabora para a superação das dificuldades específicas das escolas.

Da parte documental, é interessante pontuar ainda que no ano de 2012, ou seja, no último ano de mandato daquele governo local, é aprovado o Plano Municipal da Educação. O documento traz a sistematização das metas do Plano Nacional da Educação, alocando a situação do município mediante a concretização, ou não, de tais objetivos. Encontramos referência aos Projetos Político-Pedagógicos somente na meta 19, que traz a seguinte redação:

Meta 19 - Tabela 41 – Situação da Rede Municipal Pública de Ensino de Rio Claro diante da Meta 19 do PNE (Assegurar condições, no prazo de dois anos, para efetivação da gestão democrática da educação, no âmbito das escolas públicas e sistemas de ensino, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto).

Aspectos da gestão democrática	
Percentual de escolas com Conselho de Escola	100%
Percentual de escolas com Associação de Pais e Mestres	100%
Percentual de escolas com Grêmio Estudantil (Ensino Fundamental)	8%

Percentual de escolas com Projeto Político-Pedagógico	100%
O sistema possui Fórum Permanente de Educação	Não
O sistema possui legislação específica sobre Gestão Democrática	Não
Possui conselhos (de educação, de alimentação e do FUNDEB)	Sim
Formação oferecida aos conselheiros (CAE, FUNDEB, COMERC) em 2011	03

Fonte: Plano Municipal da Educação de Rio Claro, 2012.

No último ano daquele governo local, por meio da aprovação do seu Plano Municipal de Educação, o Projeto Político-Pedagógico reaparece no discurso oficial como meta concretizada e efetivada nas escolas.

1.2 - O caminho da pesquisa

Após ser implementado de forma extensiva a todas as escolas da rede municipal, interessa-nos conhecer o discurso de alguns professores e membros da equipe gestora sobre o P.P.P. de suas escolas para, posteriormente, refletir sobre esses conceitos e seus usos. Para isso operacionalizamos uma pesquisa de campo seguindo o seguinte roteiro:

- 1- Contato com as escolas para consulta sobre a possibilidade de indicação da unidade para realização da pesquisa;
- 2- Encaminhamento de ofício à Secretaria Municipal de Educação solicitando autorização para realização da pesquisa nas escolas;
- 3- Agendamento prévio com a equipe gestora para visitar a escola;
- 4- Visitas às escolas: esclarecimentos sobre a pesquisa, estudo do Projeto Político-Pedagógico da unidade e entrega do questionário;
- 5- Regresso à unidade para retirada do questionário;

O questionário⁶ foi o instrumento selecionado para coleta dos dados. Foram elaboradas situações nas quais seria possível perceber, pela opinião dos participantes, como o P.P.P. é concebido pelos dois segmentos da escola. Ao se defrontarem com as perguntas que versam sobre o Projeto Pedagógico, que tipo de indícios discursivos teríamos para análise teórica? Quais temas se mostrariam importantes para eles? Esses temas possuiriam

⁶ Ver anexo a partir da página 74.

um sentido claro para esses agentes ou quando analisados mostrariam algumas confusões relacionadas a seu uso?

Com esse objetivo traçado, formulou-se dez questões a serem igualmente respondidas por um professor e por um integrante da equipe gestora das escolas. Ambos foram, pois, protagonistas no processo de implantação dos Projetos Pedagógicos e ouvi-los possibilitaria confrontar posições e valores sobre o documento.

Adentrando no universo das escolas selecionadas, inicialmente conversou-se com a equipe gestora das unidades que, sabendo do teor do trabalho a ser realizado, relatou como foi o processo de implantação do P.P.P. nas escolas onde atuavam. De forma genérica, houve a preocupação por parte da equipe gestora em ressaltar que muitos objetivos delineados pela escola, abordados no projeto, esbarravam na relação entre as unidades escolares e a Secretaria de Ensino, abrangendo desde problemas de ordem estrutural, como as dificuldades para se conseguir reparos decorrentes da chuva, como autonomia para executar projetos. Mesmo não sendo objetivo da pesquisa deter-se sobre a materialidade dos Projetos Políticos Pedagógicos de cada escola, nessa oportunidade houve uma leitura desses documentos e anotações de algumas características. Nesta data entregou-se o questionário da pesquisa e agendou-se uma data oportuna para sua retirada.

Agendou-se ainda, previamente, no HTPI (horário de trabalho individual), um momento para esclarecer ao professor indicado da escola a finalidade do trabalho, procedendo da mesma forma: explicou-se a realização da pesquisa, esclarecendo o seu caráter opcional e entregou-se o questionário. Posteriormente, retornou-se à unidade para a retirada dos questionários. Vale ressaltar que o professor participante da pesquisa foi indicado pela equipe gestora, não sendo possível realizar a escolha do professor participante. No entanto, solicitamos que o participante estivesse integrado com as discussões sobre a implantação do Projeto Político-Pedagógico na referida rede de ensino.

Abaixo, descrevemos as escolas que participaram desse estudo.

1.3 - Identificação das escolas participantes.

Escola 1

Localização: Região Sul do município de Rio Claro.

Atendimento: Ensino Fundamental I, Educação de Jovens e Adultos I e II, com aproximadamente 700 alunos.

Participaram da pesquisa: vice-diretora e professora.

O Projeto Político Pedagógico dessa unidade de ensino apresentou inicialmente um diagnóstico da escola, composto por dados sobre os alunos e familiares, bem como informações sobre a história da instituição, sobre a forma como está organizada sua arquitetura e sobre os bens materiais da unidade. As informações contidas no documento apontam que a escola atende a comunidade de baixa renda e que os pais possuem, na média aferida, baixa escolarização.

Em seguida, o Projeto Pedagógico apresentava a proposta pedagógica adotada para o Ensino Fundamental e para a Educação de Jovens e Adultos, seguido da síntese dos conteúdos e dos objetivos de cada área do conhecimento. A proposta apresentava ainda os projetos institucionais desenvolvidos pela instituição: assembleia e participação democrática na escola, educação e cinema, e centrovias. Dentre os objetivos selecionados para o Ensino Fundamental, pode-se citar compreender a cidadania e posicionar-se de forma crítica no mundo. O último tópico do projeto continha as metas e objetivos a serem atingidos pela instituição em curto, médio e longo prazo.

De acordo com a vice direção da unidade que nos recebeu na escola, existia problemas que precisavam ser resolvidos com urgência, como, por exemplo, a contratação de guardas e seguranças, uma vez que a escola fora constantemente invadida nos fins de semana. Havia também problemas estruturais, como reparos e concertos necessários que esbarravam na burocracia imposta pela Secretaria de Ensino. No questionário que respondeu, sobre os limites do Projeto Político Pedagógico, destacou a dificuldade de atingir algumas metas estabelecidas pela escola, uma vez que essas ações competem à Secretaria de Ensino ou ao Poder Público. Dentre esses limites foram citados: a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos, a falta de organização dos espaços como as quadras para aulas de Educação Física, a entrega do parque recreativo, reivindicada pela escola desde 2011, e a falta de atendimento educacional especializado nas instituições

mantidas pelo Município. Dentre as ações que cabem à escola realizar, a equipe gestora destacou a melhoria nos resultados da aprendizagem dos alunos ao final do ciclo I, momento em que os estudantes são submetidos a avaliações externas, como a Prova Brasil.

Escola 2

Localização: Região Leste do município de Rio Claro.

Atendimento: Educação Infantil Etapa I (maternal 1) e etapa II (maternal 2, infantil 1 e infantil 2), com aproximadamente 150 alunos.

Participaram da pesquisa: professora-coordenadora e professora.

Nesta unidade escolar fomos recebidos pela professora coordenadora, membro da equipe gestora participante da pesquisa.

Inicialmente, tomamos contato com o Projeto Político Pedagógico da instituição que apresentava um pequeno histórico da escola fundada em 1982 e sua caracterização com dados sobre o entorno e sobre a comunidade. A sua oferta de ensino compreende a educação Infantil etapa I (Maternal) e etapa II (maternal 2, Infantil I e II). De acordo com o Projeto, a escola atende uma comunidade de médio poder econômico, com níveis de escolaridade predominantes que abrangem o ensino médio e o ensino superior. Ao verificar a prevalência de residências com computadores, a escola criou um blog no qual colocava atividades revalidadas pela escola.

A proposta pedagógica pauta-se no brincar. A partir dela foram definidos eixos de trabalho e formas de atuação do professor. O currículo escolar delineado pela escola seguia as orientações do Referencial Curricular da Educação Infantil e da Reorientação Curricular do município. Em todo o documento, havia referências quanto à necessidade de promover a autonomia do aluno e favorecer o desenvolvimento infantil. O final do documento apresentava metas e desafios a serem cumpridos em curto, médio e longo prazo pela escola.

Escola 3

Localização: Região Norte do município de Rio Claro.

Atendimento: Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos I e II, com aproximadamente 458 alunos.

Participaram da pesquisa: o diretor da escola e um professor.

Fomos recebidos pelo diretor que nos entregou o Projeto Político Pedagógico para leitura. A mesma lógica de produção encontrada nos demais projetos também se evidenciou nessa escola: divisão em algumas sessões nas quais inicialmente se apresentava uma identificação e caracterização da instituição. Esta escola, em especial, havia sido municipalizada no ano de 2010. Tal diagnóstico contava ainda com um quadro organizacional e de recursos humanos no qual eram catalogados os bens patrimoniais, a organização do espaço escolar (número de salas, biblioteca, etc.) e o número e a função dos funcionários. A comunidade atendida é descrita como de baixo poder aquisitivo e com escolaridade que varia entre o Ensino Fundamental completo e o Ensino Médio completo.

Na proposta pedagógica da escola encontramos referências à Legislação Educacional, à Lei de Diretrizes e Bases, à Constituição Federal e ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos objetivos traçados pela unidade era a formação integral dos educandos para o exercício da cidadania e da autonomia, afim de prepará-los para enfrentar o mundo em transformação.

O documento trazia ainda os conteúdos divididos por área do conhecimento e por anos. Também foram inseridos no currículo alguns projetos como, por exemplo, o intitulado “Vivendo Valores”. Por fim, havia metas e objetivos a serem alcançados pela escola, numa sessão que propunha a reflexão: qual escola queremos? Reflexão que, de acordo com o documento, seria concretizada a partir da efetivação das referidas metas.

Escola 4

Localização: Região norte do município de Rio Claro.

Atendimento: creche (Berçário I e II) e educação infantil etapa I (maternal I), com aproximadamente 140 alunos.

Participaram da pesquisa: professora-coordenadora e professora.

A professora coordenadora nos recebeu na escola e nos entregou o P.P.P. para leitura. O documento apresentava um histórico da comunidade, destacando que a sua construção decorreu da reivindicação da população. Em seguida delineava algumas

dificuldades enfrentadas pela creche, como a mudança na concepção do ensino da criança pequena e do trabalho desenvolvido com as monitoras de creche, apresentando ainda, nessa introdução, a rotina das atividades desenvolvidas pelos alunos. O texto fornecia também informações sobre a quantidade de salas atendidas, e a quantidades de funcionários divididos por funções.

A seguir, a proposta pedagógica da escola pautada na tríade educar-cuidar-brincar era apresentada, com um pequeno relato sobre cada dimensão. Uma sessão da temática se aprofundava e se discutia o papel dos espaços na organização da rotina da educação infantil.

O tópico seguinte, intitulado: prioridade, objetivos metas e ações, apresentava um quadro com a definição de objetivos, metas, ações, recursos, responsáveis e avaliações. Discutia-se o atendimento às crianças, a ética profissional, a formação continuada, a valorização do trabalho e a infraestrutura. Para cada um desses itens se elaborava uma série de objetivos, ações e responsabilidades.

Ao final, o documento trazia o plano de curso com a descrição dos conteúdos a serem trabalhados com ênfase para identidade e autonomia, linguagem oral e escrita, matemática, movimento, arte, música, natureza e sociedade.

Escola 5

Localização: Região oeste do município de Rio Claro.

Atendimento: Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos I e II com aproximadamente 750 alunos.

Participaram da pesquisa: diretor da escola e uma professora.

Quem nos recebeu na escola foi o diretor da unidade que nos entregou o projeto para leitura. Esse P.P.P. seguia a mesma lógica de produção dos demais documentos analisados, contendo na introdução a identificação da comunidade atendida e o histórico da instituição. De acordo com o texto, a escola localizada em uma região periférica possui uma população de baixo poder econômico, fator que, de acordo com o questionário respondido pelo diretor da escola, prejudicou a participação dos pais no processo de construção do

Projeto: “Já a participação destes (pais) nas definições e processos internos é prejudicada pela falta de formação no assunto comentar e pela característica social da comunidade atendida”.

Um diferencial no projeto dessa escola foi o estabelecimento de definições para conceitos considerados relevantes pela comunidade escolar. Neste sentido, havia uma longa sessão dedicada à descrição das concepções aceitas pela escola em relação aos temas da educação, da função social da escola, da qualidade educacional e da avaliação.

A proposta pedagógica definida se embasava em três pontos principais: acolhimento, garantia de aprendizagem e usufruto dos bens culturais disponíveis. Cada enunciado recebia uma explicação no projeto. Havia também a definição dos conteúdos e objetivos escolares divididos por ano. A partir desses pontos, a escola desenvolvia então o trabalho pedagógico com um discurso que visava o desenvolvimento integral dos alunos em seus aspectos físicos, afetivos, psicológicos, intelectual e social. Ademais, havia a caracterização de alguns projetos realizados pela escola e a definição das metas, objetos a serem alcançadas em curto, médio e longo prazo.

A leitura dos projetos e a aproximação junto às escolas foram relevantes para a pesquisa em vários aspectos. Constatou-se, a princípio, uma semelhança entre os documentos, tanto em sua organização, como no conteúdo apresentado: todos pareciam seguir uma determinada lógica de confecção balizada pelas orientações oferecidas às unidades escolares por meio de uma assessoria externa. Foi no depoimento colhido de maneira informal com a equipe gestora da escola 1 que conseguimos vislumbrar a preocupação com os problemas específicos da sua escola. A direção nos relatou que tanto os problemas característicos da escola, como a efetivação dos projetos que constam no P.P.P. são difíceis de serem colocados em prática por falta de apoio de instâncias superiores.

Ao ler os projetos, constatou-se outro perigo. Na realização do documento, como são identificadas as especificidades de cada escola? Encontrou-se nos textos especificidades expressas por meio do mapeamento das características do meio social, do levantamento da renda familiar, da escolaridade, do projeto arquitetônico, da descrição dos bens materiais e de recurso pessoal, dentre outros. Todas essas características são especialmente importantes

para o conhecimento da escola e, de fato, diferenciam uma das outras. Porém, deve-se alertar para o risco de encarar este procedimento como o único a determinar as peculiaridades de cada instituição. A busca por singularidades não se resume ao levantamento de tal tipo de informação, mas se evidencia, sobretudo, na verificação dos problemas de cada unidade de ensino e nas possibilidades de solucioná-los coletivamente.

Verifica-se, a seguir, como alguns temas de grande importância social se relacionam com o Projeto Pedagógico e o sentido que possuem no discurso desses educadores.

2 – DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO

Discutir acerca da democratização de instituições sociais como a escola, no contexto atual, não é tarefa fácil. Tal discussão poderia ser aparentemente facilitada, pois os meios de comunicação mencionam com bastante frequência o termo. Além disso, diferentes atores sociais parecem concordar quanto à necessidade de operacionalizar o ideal de democratização em nossa sociedade. No campo educativo, sua presença em documentos escolares e em políticas públicas evidencia a importância atribuída ao tema, que encontra adeptos também nos clamores dos educadores, cujas falas apresentam frequentemente um desejo de promover uma escola democrática. O aparente coro, contudo, oblitera as diversas formas de compreensão sobre como realizar o processo de democratização nas tarefas cotidianas de uma instituição escolar. Noutras palavras, não se discute sobre os diferentes significados que a noção de democratização pode assumir, quando diferentes agentes tomam parte de sua divulgação. Ao discutir estas peculiaridades, o caráter polissêmico da expressão vem à tona.

O simples fato de o discurso sobre a democratização se mostrar recorrente entre profissionais da educação, aponta já sua relevância enquanto objeto de estudo e análise teórica. Não pretende-se, entretanto, categorizar, tampouco definir com assertividade o que a democracia representa no âmbito escolar. Para além dessas questões, interessa saber, ainda que por meio de nuances, como esse discurso se propaga e quais elementos da vida escolar ele aproxima. Como aponta Carvalho, no debate atual, “há novas tensões conceituais” que envolvem o tema e por isso:

[...] não se trata de desvelar o verdadeiro conceito de “qualidade da educação” - ou de uma “educação democrática” -, mas antes de confrontar as alternativas em função de suas implicações morais e das práticas educacionais que veiculam, que a elas se associam e para as quais pede adesão (CARVALHO, 2013, p. 94).

Mesmo que essa discussão ganhe ênfase atualmente, o debate sobre a democratização não é novidade no país. No contexto Paulista, em 1920, o reformador Sampaio Dória, na luta pela erradicação do analfabetismo, já apregoava as bases de uma democratização da educação que, a seu ver, deveria ocorrer pela extensão do ensino primário para todos. A condição da universalidade era, pois, característica primordial para a

democratização da escola e mesmo da sociedade. A extensão do direito à educação primária tornou-se uma bandeira política, uma vez que o acesso a certos bens culturais, como ler, escrever e contar, poderiam promover mudanças na vida social e política das pessoas. Os próprios argumentos de Dória justificam esse fato: “Como organizar-se, por si mesmo, politicamente, um povo que não sabe ler, não sabe escrever, e não sabe contar?” (*apud*: AZANHA, 2006, p. 338). Acabar com o analfabetismo, por meio da ampliação das oportunidades educativas, era uma prerrogativa que traria consequências que transcenderiam as delimitações do espaço escolar. Essa era a ideia que pautava os ideais que guiavam Sampaio Dória.

Transcorridos quase 50 anos desse movimento, o tema da democracia continuava presente no cenário político de São Paulo, embora tendo pela frente um novo problema: a reestruturação dos exames de admissão ao ginásio aplicado na época. Esse instrumento, de caráter seletivo, era responsável pela exclusão da maior parte dos egressos do ensino primário⁷. Na administração Ulhôa Sintra (1967 a 1970), a expansão do ensino ginásial se deu mediante a reformulação do exame exigido para a continuidade dos estudos. Dessa forma, a “[...] exigência democratizadora do ensino havia se deslocado do primário para o ginásio” (AZANHA, 2006, p. 339). Esse deslocamento, no entanto, ainda segundo Azanha, não modificava a concepção de que a democratização do ensino significava extensão do acesso, agora em níveis mais elevados de ensino para todos. Essa ideia de democracia era incompatível com a existência de um exame que tinha como objetivo proporcionar a um seleto grupo de alunos a chance de prosseguir com os estudos.

O ideal de democratização escolar recebe outra acepção na experiência dos ginásios vocacionais - experiência datada de 1962-1968 - que buscavam difundir a ideia de democracia por meio da renovação das práticas pedagógicas, consideradas então como inovadoras. A democratização, nesta perspectiva, deveria ocorrer por meio de metodologias que tinham como foco promover a liberdade do aluno. A democracia se tornaria, dessa forma, uma experiência didaticamente forjada que ocorreria no espaço escolar, que nada mais representava do que um reflexo da sociedade. A então sonhada transformação social

⁷ No texto escrito por José Sérgio Carvalho, na edição dedicada a José Mario Pires Azanha, da “Coleção de Educadores” de 2010, o autor esclarece que não há um levantamento de dados confiável para definir com assertividade o percentual de jovens egressos do ensino primário que não continuavam com seus estudos. No entanto, estima-se que aproximadamente 15% dessa população conseguia prosseguir com sua escolarização formal no então denominado ensino ginásial.

decorreria da transposição de uma liberdade usufruída e praticada no micro espaço para o macro espaço da sociedade.

A polissemia do termo e a variedade de formas práticas de se conceber e realizar a democratização da educação foi destacado por Azanha por meio de duas vertentes diferentes: a extensão do ensino e a renovação das práticas pedagógica. Não se trata, segundo o autor, de perspectivas complementares, mas de formas alternativas de ação. Essa alternância fica expressa, por exemplo, pela visão antagônica de liberdade, apresentada, primeiramente, como característica da vida pública, e posteriormente, como atributo da vontade do indivíduo.

Além da crítica à adoção de procedimentos ditos “democráticos”, Azanha mostra que os entendimentos acerca da democratização, não representavam esforços unificados na luta pela superação das desigualdades. Ao contrário, na prática os movimentos se excluía, pois a própria ideia de alcançar a democracia por meio de estratégias pedagógicas renovadoras era uma resposta à incapacidade da escola em assumir seu novo papel diante do acesso em massa decorrido da expansão das matrículas.

Pode-se afirmar que o cenário paulista, ao longo da história, adotou diferentes perspectivas em torno do conceito de democratização, tornando o discurso decorrente não raro ambíguo e polissêmico. Atualmente, quando o direito irrestrito ao ensino fundamental já não é mais polêmico, a expressão passa a ter outros significados, tanto no plano teórico-conceitual como no prático e programático.

Apesar de assumir diferentes pontos de vista, a temática nunca deixou de ser usada por reformistas, administradores e educadores, indicando sua validade e relevância enquanto bandeira de luta. A democratização, tomada como valor supremo, passa a gozar de aceite popular e a angariar adeptos. A novidade é que a democracia, como uma definição exímia por excelência e amplamente difundida, passa a ser empregada para dar extensão a argumentos variados, com múltiplos sentidos. Em sua obra *A Linguagem da Educação*, o filósofo norte-americano Israel Scheffler dedica-se a analisar de que forma esses argumentos são engendrados, estudando os usos das definições e conceitos no campo da educação. Esse caminho despertou o interesse de Scheffler:

Interessa-nos, antes, apreciar a força de tais afirmações quando aparecem em argumentos – examinar a validade das conclusões tiradas com seu

auxílio e propor modos segundo os quais os seus usos inferenciais possam ser pertinentemente criticados (SCHEFFLER, 1974, p. 159).

As definições, como explica o autor, possuem diferentes funções dentro da linguagem em educação e podem representar desde um elemento facilitador da linguagem⁸ até um elemento veiculador de princípios morais e éticos. Nessas conjunções distinguiu três tipos diferentes de afirmações, todas elas presentes no campo discurso educativo e algumas delas existindo de forma concomitante. São elas: *definições estipulativas*, *definições descritivas* e *definições programáticas*.

As definições programáticas, assim denominadas por exprimirem um programa de ação, são de interesse especial para esse trabalho, porque encontram tradução na prática social cotidiana das pessoas. Diferentemente das demais afirmações, esse tipo de definição não circula no discurso educacional somente para facilitar a linguagem por meio de recursos de abreviação, tampouco limita-se a explicar conceitos recorrendo ao sentido original ou corrente dos termos utilizados.⁹ Nas definições programáticas, o uso da alocação transcende o meramente linguístico e desempenha um papel persuasivo, de busca por adesão para as causas pronunciadas. Aderir, ou não, a um programa de ações, pressupõe que escolhas, valores e questionamentos sejam postos em xeque.

Imaginemos as discussões sobre a implantação do ensino integral nas escolas do país. Em sua defesa, podem pesar argumentos que compactuam com os ideais expressos, por exemplo, na ideia de que um maior tempo dedicado aos estudos pode contribuir para um ensino melhor, nas mais variáveis dimensões. Entretanto, é possível que a extensão nas escolas ocorra de forma diferente, e até mesmo divergente das ideias originais. Nesse cenário, o tipo de comprometimento acarretado poderia ser expresso pelos seguintes questionamentos: quem se responsabilizaria pela efetivação do ensino integral? Qual seria a

⁸ As definições estipulativas, como destaca Scheffler (1974), encontram-se de forma abundante no discurso educativo. A sua capacidade de facilitar a linguagem pode ser pensada, por exemplo, a partir do recurso que utilizamos para identificar as escolas que participaram da pesquisa. De forma aleatória, atribuímos um número para cada escola para identificar e distinguir uma das outras. O uso desse recurso, que nos serve de forma pragmática, não é objeto de discussão e tampouco faz referência ao seu uso prévio. A escola de número 3, por exemplo, não significa que foi a terceira na ordem dos entrevistados, nem que possuem 3 caracteres de alguma propriedade.

⁹ As definições descritivas aparecem no discurso como tentativa de auxiliar na compreensão de determinadas questões. Geralmente surgem com os pedidos de elucidações; se perguntássemos, por exemplo, o que é uma escola, a resposta obtida explicaria a partir dos usos já definidos e aceitos para a noção de escola, o que essa instituição vem a ser. Essa explicação visa, sobretudo, evitar dúvidas e equívocos sobre o significado do termo.

função do professor nessa mudança? E que tipo de conteúdo seria ensinado? Tais perguntas elucidam que “[...] uma definição programática veicula a própria consequência prática” (SCHEFFLER, 1974, p. 167).

Porém, as consequências práticas de uma definição não ocorrem de forma automática. Isso significa que uma mesma definição programática pode dar curso a ações distintas. Diferentes agentes podem assumir como verdadeiro a concepção de avaliação qualitativa e, entretanto, empregar estratégias diferenciadas para dar extensão a essa concepção, como a observação, o registro, a participação, dentre outros. A variedade de formas pelas quais o programa se traduz, conduzirá a consequências práticas do programa, pois “[...] o salto que vai da definição à ação é largo e arriscado, mesmo nos casos em que a definição, for inquestionavelmente exata” (SCHEFFLER, 1974, p. 176).

Não perdendo de vista tais riscos no panorama atual - momento no qual a escola se vê responsável por garantir um ideal democrático- seria pertinente averiguar: que princípio de ação estaria em jogo quando se discute a temática da democratização do ensino? Seriam esses princípios motrizes de programas de ação que merecem ser analisados por sua ampla aceitação e adesão quase inquestionável? Quais são os consensos e dissensos que emergem quando propõe-se a investigação do uso do discurso democrático na atualidade? Ademais, quando os nossos agentes educacionais mobilizam esse tema em seus discursos, é possível ter clareza quanto à forma como é utilizado?

2.1 O problema tal como ele se apresenta na atualidade

Tendo como referencia o percurso histórico de São Paulo, podemos afirmar que havia no discurso educacional um consenso quanto ao significado e a implicação do termo “democratização do ensino”, que, ainda que não fosse unívoca e mantivesse um caráter polissêmico, era clara quanto à disputa teórica e programática posta por meio de duas visões que se confrontavam. Assim foi na década de 20, com a expansão do primário, e posteriormente na década de 70, com a reformulação dos exames adicionais e com a experiência dos ginásios vocacionais.

Podemos supor que toda essa referência se esvaiu com a universalização do Ensino Fundamental e que, na atualidade, ao que parece, o simples uso do termo “democracia”, bastaria para designar as suas qualidades. Nesse sentido, bastaria o ensino ser democrático, a escola ser democrática ou a gestão escolar ser democrática, para a discussão não encontrar opositores. Após a universalização do ensino básico, o debate sobre a democratização persiste e se propaga. Aqui está um ponto que instiga a perguntar: mas de que forma esse discurso é entendido por educadores, uma vez que ele se encontra tão presente em suas concepções sobre a escola? De que forma esse discurso se relaciona com o Projeto Político Pedagógico de suas instituições de ensino?

Os dados da pesquisa revelaram algumas variáveis do termo, por meio de dois possíveis programas de ações associados à temática: a adoção de determinados métodos de ensino considerados democráticos pelos educadores entrevistados e a adoção de procedimentos tidos como democráticos por meio da transposição de valores da esfera social para o ambiente escolar, como é o caso do conceito de participação. Nesse capítulo trataremos das ideias sobre democracia que aparecem nas falas dos entrevistados, quando questionados sobre os P.P.P. de suas instituições.

O primeiro fato constatado ao deparar com os dados do estudo foi que o debate sobre a democracia permanece e é utilizado com frequência no discurso educacional. Perguntou-se então se o Projeto Político Pedagógico adotava alguma concepção de escola, solicitando depois a definição de tal concepção. A princípio, não fora mencionado o termo “democracia” ou “democrático” no questionário, possibilitando, portanto, muitas acepções do termo. Contudo, a recorrência de professores e gestores à ideia da democracia confirma a popularidade do termo. Vejamos:

A escola enquanto instituição social é um espaço de lutas e reivindicações construção e transmissão de conhecimentos, ou seja, uma concepção de escola democrática e humanizadora (Escola 1 - Equipe Gestora).

Escola democrática (pelo menos estamos trabalhando para isso) (Escola 2- Equipe Gestora).

[...] A escola deve valorizar cada sujeito com sua história de vida, e possibilitar o exercício da democracia (Escola 4 - Equipe Gestora).

Sim. Uma escola democrática, voltada para a construção da autonomia, assumindo a responsabilidade na construção de uma sociedade livre, justa e solidária (Escola 2 - Professor).

De acordo com o P.P.P., a escola na sociedade atual deve ser democrática, atender aos alunos de forma íntegra, preparando-os para a sociedade (Escola 4 - Professor).

Essas falas apontam, ainda que por meio de nuances, que o tema da democracia está presente na representação de escola de educadores e gestores da atualidade, de escolas diferentes, que diante do desafio de caracterizar a instituição pública se utilizam do “prestígio da posição democrática” como uma escolha segura e inabalável, afinal, seria difícil encontramos no debate social contemporâneo oposição à ideia de escola democrática ou mesmo a ideia de democratização do ensino nas instituições escolares. O prestígio da democracia, expresso como um valor, pode ser constatado, ora pela presença constante no discurso de profissionais da educação, ora pela demasiada ênfase atribuída ao tema na literatura educacional especializada. Geralmente associada à gestão democrática e participativa, o assunto sobrevive em tempos nos quais a denominação “democrático” envolve novos contornos e significados, uma discussão que pressupõe não somente uma “profissão de fé”, mas sobretudo ações que reflitam o compromisso da escola com uma sociedade que se quer democrática (AZANHA, 2006).

Tal discurso sobre a escola democrática revela que esse conceito, com efeito, não se associa mais à problemática do acesso à escolarização obrigatória e gratuita para todos. No entanto, não é possível saber quais escolhas os movem a adotar discursivamente o ideal democrático. Uma das respostas encontradas para a questão representa bem esse caráter: “Escola democrática (pelo menos estamos trabalhando para isso)”. É clarividente que democracia nesse caso diz respeito a outros aspectos, não somente ao acesso da criança à escola, mas a aspectos ainda não concretizados e que requerem um esforço notório para sua efetivação. A falta de um significante para a questão atual, por outro lado, pode colocar a democracia como um ideal não realizável que se encontra de forma constante no plano das intenções, mas que dificilmente encontrará tradução prática. Tal dificuldade em operacionalizá-lo pode ser resultado do desaparecimento de um sentido comum e agregador, mesmo que polêmico, sobre os significados de democratização.

Voltemos ao primeiro exemplo. Após situar a escola num campo de luta e divergências, o participante encerra a definição apontando que corrobora com a ideia de que a escola seja “democrática e humanizadora” e coloca assim uma dúvida: que valores da vida democrática se inserem nessa discussão? Se a escola decidisse, por exemplo, por adesão da maioria, dar extensão a um programa de ações que tem por objetivo promover a humanização por meio de determinadas vertentes religiosas, estaria cumprindo com o ideal democrático defendido? Ou ainda: qualquer decisão apoiada pela maioria ou tomada de acordo com o regimento escolar local seria democrática?

Além de utilizada com recorrência, veremos por meio das falas a seguir de que forma alguns entrevistados aproximam o tema da democracia da adoção de algumas perspectivas pedagógicas, em especial de teor psicológico. Veremos como esses termos aparecem relacionados e em alguns casos são tomados como sinônimos. Devemos refletir sobre como diferentes argumentos encontram espaço para sua veiculação, nesse caso, aproveitando-se da importância social atribuída ao tema da democratização do ensino, pois:

Não se trata como vimos, de que consequências educacionais práticas possam ser derivadas de definições exatas tomadas isoladamente, mas ao contrário, de que elas podem ser veiculadas por essas definições em contextos dentro dos quais os princípios de ação relevantes são dados por admitidos (SCHEFFLER, 1974, p. 178-179).

O alerta proposto por Scheffler, serve de guia para alguns questionamentos: quais princípios são dados por admitidos quanto se discute a ideia de democratização do ensino? De que forma o Projeto Político Pedagógico pode contribuir para a veiculação de uma opção técnico-metodológica?

2.3 A aproximação de uma visão instrumental

Verificou-se anteriormente que o ideal democrático é reconhecido pela maioria dos entrevistados como importante na definição da concepção de escola impressa no Projeto Político Pedagógico. Vejamos agora como essa mesma questão comporta algumas confusões. Perceberemos nas falas seguintes, que a concepção de escola às vezes é entendida como concepção de ensino. Outra questão interessante se refere à mobilização

dos conceitos de democracia juntamente com a adoção de uma opção metodológica de ensino.

Vejamos algumas respostas:

Sim. Prefiro dizer concepção de Educação sociedade e criança. Que são interdependentes. Uma escola humana, que visa o desenvolvimento infantil, democrática, que tem por objetivo formar pessoas éticas, respeitadas, justas e solidárias. Para cada objetivo uma ação. Essa reflexão foi constante. Se queremos formar p/ (sic) a autonomia, o que temos que fazer? Se temos que trabalhar com o desenvolvimento, como organizar e pensar o currículo? (Escola 2 – Equipe Gestora).

A concepção que a escola tem do educando é de um ser dinâmico, em transformação, capaz de aprender sempre, inserido em um mundo tecnológico, que compartilha constantemente suas experiências de vida com o outro, portanto a proposta embasa-se no pressuposto sócio-interacionista, em que alunos constroem seus conhecimentos na interação uns com os outros (Escola 3- Equipe Gestora).

[...] Durante muitos anos, a escola que atendia a crianças menores eram vistas como assistencialistas, atualmente preocupamo-nos com o pedagógico e com as características dessas crianças menores que precisam experimentar e vivenciar o mundo para assim construírem sua aprendizagem e autonomia [...] (Escola 4- Equipe Gestora).

[...] sócio-interacionista (Escola 1- Professor).

Sim. Uma escola democrática voltada para a construção da autonomia*, assumindo a responsabilidade na construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Levando em conta a criança “plena”, a brincadeira como atividade fundamental para esse desenvolvimento, a construção das regras de trabalho e conduta. O desenvolvimento das falas argumentativas tendo nas atividades permanentes as atividades diversificadas que favorecem três princípios de ensino: autonomia com relação ao adulto, com a aprendizagem e com as demais crianças” acrescentado num sinal de asterisco a que autonomia se refere: * autonomia moral, social e intelectual” (Escola 2- Professor).

Outras similaridades discursivas chamam atenção: porque escolas diferentes, com características tão diversas se declararam adeptas das mesmas concepções de ensino? Que importância possui um tema como a diversidade pedagógica quando discutimos o ideal da

democratização do ensino? Qual o papel do P.P.P. na divulgação dessas concepções? Essas respostas encontram amparo legal na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que asseguram, por meio dos princípios de pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, que práticas e métodos ganhem sentido prático de várias formas e por vários meios. Com relação à realização do Projeto Pedagógico, Azanha alertava que não basta à escola de posse de sua autonomia, elaborar e executar sua proposta pedagógica, sem garantir que se respeite o caráter da diversidade pedagógica. No entanto, antevendo e desconfiando que esse preceito poderia ser facilmente esquecido, o autor sinalizava:

Além dessas referências explícitas sobre a necessidade de que cada escola elabore e execute o seu projeto pedagógico, a nova lei retomou o artigo 3º, inciso III, como princípio de toda a educação nacional, a exigência de “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” que, embora já figure na Constituição Federal no artigo 205, inciso III, nem sempre é lembrado e obedecido. A relevância desse princípio está justamente de que ele é a tradução no nível escolar do próprio fundamento da convivência democrática, que é a aceitação das diferenças (AZANHA, 2006. p. 93).

Para Azanha, uma condição para a democracia é a “aceitação das diferenças”. Ou seja, nos objetivos de uma educação escolar as divergências próprias do coletivo convivem e buscam formas de se traduzirem em compromissos, não apenas retóricos, mas práticos, de busca por melhoria na educação. Azanha alerta para uma possível inversão de significado que os termos autonomia e liberdade educativa podem ter em tempos em que definir-se “construtivistas” ou “sócio-interacionista” fornecem um certo conforto, e até mesmo uma certeza, como se essa adesão fosse a escolha certa a ser feita. O que salta aos olhos nesse sentido é que, ao indagarmos diferentes atores educacionais sobre qual concepção de escola acreditam, muitos responderam destacando a concepção de ensino que adotavam nas escolas. Essa aproximação entre concepção de escola e concepção de ensino pode levar a comparações equivocadas, como, por exemplo, a ideia de que ser construtivista poderia ser equivalente a ser democrático.

Nesses termos, a equação que traduz a ideia de democracia para teorias e princípios advindos de correntes pedagógicas, coloca em xeque a dimensão política envolvida na discussão do currículo escolar, uma vez que tal consenso impede que as divergências, próprias de um ensino democrático, floresçam na escola. A instituição passa então, a se preocupar em como ensinar, em detrimento do por que ensinar determinados conteúdos.

Ferem neste sentido a liberdade em duplo sentido: a do professor, que é desprovido de sua escolha pedagógica, e a do aluno, de aprender e se apropriar, por meio de diferentes acepções, das matérias que compõem o currículo. A definição programática assim expressa pode reduzir o ideal de democratização do ensino equivocadamente pela adoção de determinadas metodologias de ensino.

Uma definição programática desse tipo ganha apoio quando difundida em larga escala no âmbito das políticas educacionais e passa a ser reconhecida por instâncias normativas que legislam a seu favor. É interessante destacar que uma série de estudos (MOREIRA, 1997; AZANHA, 2006; CARVALHO, 2013) apontam uma predileção de determinados conteúdos em documentos oficiais curriculares - com destaque para a teoria psicológica do ensino - sobre outros campos de conhecimento. Não se trata, como bem lembrava Azanha, da substituição de um saber pelo outro, ou da criação de novas verdades, mas de questionar a forte crença que uma teoria possui na definição de soluções para os problemas das nossas escolas, e além disso correr o risco de, ao optar por uma única e exclusiva conjectura, ameaça o avanço da própria ciência, pois “[...] só a pluralidade teórica e a crítica mútua que ela favorece, permite o desenvolvimento do saber científico” (AZANHA, 2006, p. 117). Ademais, a seleção de uma única teoria e a sua transposição prática para as salas de aulas ignora a escola como espaço privilegiado de acontecimentos e de produção de conhecimento colaborando para a “[...] homogeneização daquilo que é essencialmente heterogêneo” (AZANHA, 2006, p. 95).

Em um desses estudos, Moreira (1997) explica por que uma teoria como a psicológica pode provocar uma adesão tão contundente e gozar de tanta popularidade entre educadores da atualidade. Segundo o autor, a fácil transposição didática dos pressupostos dessa teoria oferece um programa de ação no qual:

[...] a centralidade dos subsídios derivados da psicologia nas decisões curriculares é explicitada por sua utilidade nos processos de seleção de objetivos e conteúdos, de estabelecimento de sequência de aprendizagem, de definições metodológicas e, ainda, de avaliação dos resultados obtidos (MOREIRA, 1997, p. 99).

Vejamos a fala da Equipe Gestora da escola 2, ao responder a pergunta que versa sobre a concepção de escola impressa no Projeto Político Pedagógico. Em sua fala, a elaboração de sequências didáticas parece transcender a elaboração e aplicação dos

conteúdos e objetivos das matérias escolares. Além disso, parece existir uma tentativa de operacionalizar a forma como se pretende trabalhar, por meio de técnicas com a formação da autonomia e do desenvolvimento infantil. As próprias relações estabelecidas pelos sujeitos, necessárias à autonomia, estariam mediadas por uma ciência que direciona a convivência na escola, por meio de objetivos e ações:

[...] Para cada objetivo uma ação. Essa reflexão foi constante. Se queremos formar p/ (sic) a autonomia, o que temos que fazer? Se temos que trabalhar com o desenvolvimento, como organizar e pensar o currículo? (Escola 2-Equipe Gestora).

Das cinco escolas pesquisadas, quatro declararam explícita ou implicitamente serem adequadas de uma teoria com subsídios oriundos da psicologia. Não houve diferenças nos discursos dos professores e dos gestores nas diferentes localidades pesquisadas. As diferenças institucionais, escolhidas propositalmente, não foram suficientes para imprimir um programa diferente de ensino ou para evidenciar uma visão que contrastasse com as demais. Tal resultado aponta para o fato de que a atividade em sala de aula vem sendo regida sob uma mesma ótica e que tal visão converge para o estabelecimento de uma única forma de se conceber o processo educacional. A escola, enquanto instituição que “tem endereço e vizinhança” se abstém de sua herança cultural, e resume a sua ação na adoção de um aparato técnico sobre o “como ensinar”. O diagnóstico tão aprofundado da realidade escolar não encontra, assim, tradução na opção curricular, servindo no máximo para atender ao *paripassu* da elaboração do Projeto Pedagógico, que pode culminar tão somente no atendimento das exigências burocráticas necessárias para sua implantação.

As preocupações de Azanha, não só continuam a ser de máxima relevância, como comprovam que na feitura do Projeto Pedagógico, o princípio da pluralidade pedagógica possui pouca relevância, sendo desrespeitado, ou mesmo ignorado por muitos. Em alguns questionários, encontramos referências diretas ao modelo sócio-interacionista, ou construtivista, evidenciando as escolhas pedagógicas da escola e até mesmo as regras da política educacional municipal, uma vez que um Projeto Político Pedagógico implantado para uma rede de ensino possui sempre diretrizes e parâmetros. De fato, encontramos pistas da tentativa na rede de ensino de legitimação de uma escolha pedagógica em detrimento de outras, fato comprovado pelos próprios entrevistados.

Vimos, por exemplo, de que forma a ideia de democratização do ensino se aproxima da adoção de determinadas metodologias, impressos de forma categórica no Projeto Político Pedagógico das escolas. Nesse sentido, a dimensão política do documento perde seu sentido, pois, o debate sobre o direito, o acesso, as desigualdades, a diversidade pedagógica – dentre outros- são realocadas para segundo plano. O conjunto de intenções políticas pode até integrar a retórica de um Projeto Político Pedagógico, no entanto, quando se analisa tais discursos, percebe-se que o debate sobre a democratização pode não ultrapassa o nível das preocupações pedagógicas.

Observemos a resposta da Escola 2, que associa à escola democrática a ideia de desenvolvimento moral, de falas argumentativas e da interação do sujeito com a criança. Ainda que a entrevistada não tenha, explicitamente, feito referência a nenhuma corrente pedagógica, seus argumentos descrevem os conceitos da teoria do desenvolvimento moral psicológico. Quando a mesma entrevistada se refere à autonomia, por exemplo, acrescenta um asterisco à sua resposta, e ao final de sua redação esclarece o que esse termo significa para ela, destacando três dimensões do desenvolvimento moral: intelectual, moral e social.

Como explicar esse consenso? Quando os próprios entrevistados relatam que na assessoria que receberam na implantação do Projeto se “discutiam textos de Piaget e Vygotsky” e participavam de formações sobre “Teorias da Aprendizagem”, o mistério se revela, e em parte, justifica algumas concepções de escola e de ensino impressos nos Projetos Políticos Pedagógicos propagados no discurso desses educadores. O intento da administração não parece recair, pois, sobre a escola - que deve sempre ser a instituição visada - mas se volta para a adesão de métodos que irá encontrar reflexos na ideia de currículo negando a concepção de que “[...] diretrizes curriculares são matérias de adesão a valores e não a teorias científicas” (AZANHA, 2006, p. 115).

A definição de um currículo com subsídio que advém somente de um campo de conhecimento fere a legalidade do fazer didático, que na essência é múltiplo e coloca à margem aqueles que não compartilham, por desconhecimento, ou falta de adesão, do discurso já operacionalizado. Perguntamos aos entrevistados quais foram os desafios na implantação do Projeto Pedagógico e uma resposta em particular chamou atenção:

[...] já quanto à implementação acredito que os limites estão na incorporação pelos agentes da escola de todas as melhorias que deverão

ser observadas em sua prática no cotidiano. Além disso, há por vezes uma rotatividade desses agentes na escola e os que chegam por vezes não sabem e nem tomam conhecimento dos princípios e objetivos constantes no P.P.P. (Escola 3- Professor).

A falta de identificação do “novo agente” perante uma ideologia já estabelecida causa um desconforto e uma dúvida quanto à continuidade prática de procedimentos já previamente definidos, revelando que, aqueles que chegam depois da construção do projeto nas escolas, fica reservado apenas um papel de adaptação frente às opções já tomadas.

Verificamos a variedade de interpretações que um tema de grande relevância, como a democracia, pode assumir nas vozes dos agentes educacionais que entrevistamos e as possíveis confusões que decorrem dessa multiplicidade. A reflexão que segue, se propõe a refletir sobre o entendimento acerca do conceito de participação.

3- Participação

A configuração da democracia enquanto um valor supremo para algumas sociedades pode ter contribuído para um fenômeno social de grande relevância: a extensão das características de uso restrito do cenário político para as variadas formas de convívio humano. Nesse alargamento, a transposição dos valores democráticos, próprios da dinâmica da existência política, ganha notoriedade em diferentes espaços sociais, agora incorporados como um modo de vida.

Entre os diversos espaços nos quais os valores democráticos se expandiram, destaca-se a escola, a qual, para além de ser objeto de nosso interesse, constitui diferentes agrupamentos sociais em constante interação. Pressupõe-se que a vida coletiva favorece - ao menos no plano teórico - modos de vida compatíveis com os valores democráticos. A convivência própria do ambiente escolar pressupõe uma nova lógica de regulação das relações, balizadas através do compartilhamento de valores inerentes ao cenário da democracia. Assumir tal posicionamento implica, entre outros, guiar as relações por meio do respeito, da validação dos direitos humanos e da convivência harmônica com a multiplicidade de opiniões e posições.

As novas regras para a convivência, no entanto, não se restringem somente ao espaço institucional. Professores, alunos e funcionários dividem a cena com a comunidade escolar, que estão inseridos no debate pela realização de uma escola mais democrática. Para dar conta dessas diferentes vozes, alguns procedimentos são assumidos pela escola, de forma a garantir que todos se insiram no modo de vida almejado pelo sistema democrático. Um dos mecanismos que confere esse grau às relações sociais escolares é a participação, procedimento central na vida política da sociedade e muito utilizada na esfera social da escola.

A sua ampla utilização no cotidiano das escolas perpassa a ideia de que as decisões devem ser realizadas a partir da participação de todos os atores envolvidos nos trâmites escolares. A articulação entre diferentes pontos de vista surge a partir da ideia de que todos podem tomar parte de tudo. Considerada como um dos componentes centrais da vida democrática política, o conceito de participação ganha ênfase no discurso educacional, constituindo um aspecto que goza de prestígio e popularidade social.

Um indício da relevância da questão se evidencia, por exemplo, na resposta dos entrevistados sobre de que forma a implantação do Projeto Político Pedagógico contribuiria para uma escola mais democrática. O conceito de participação foi utilizado pela maioria dos entrevistados como explicação. Observou-se um padrão nas respostas que, em geral, citavam a participação como um procedimento pontual. Destacam-se as participações em comemorações, festas, agremiações e reuniões, realizadas para a aprovação do P.P.P. entre outras.

A aproximação discursiva entre os conceitos de participação e democracia localizada na fala dos entrevistados encontra referência na gênese das democracias modernas. Tal ideal de democracia desenvolveu-se a partir da visibilidade do sujeito, enquanto indivíduo, e do aparecimento de um estado de direitos que pressupunha a participação e a tomada de decisões no âmbito público. Quando Bobbio buscou uma definição que pudesse ser aceita para democracia, caracterizou-a como: “[...] um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar decisões coletivas e com quais procedimentos” (BOBBIO, 1986, p. 18). Com a queda do poder monárquico, do qual emanavam as regras sociais, e com a ascensão do sujeito, agora múltiplo e possuidor de interesses diversos, é necessário estabelecer novas regras para o jogo social.

Nos ideais inspiradores das democracias - que historicamente sofreram profundas transformações - o sujeito passa a tomar parte dos assuntos públicos. A liberdade, entendida como autonomia do poder agir e decidir por si próprio, constitui um autogoverno, na medida em que guia os indivíduos para a participação política. É importante destacar, no entanto, que a democracia na atualidade é fruto de inúmeras promessas não efetivadas entre os ideais fundadores e a realidade. No embate entre o idealizado e o realizado, diversos pressupostos foram negados ou mesmo substituídos por outros, perfazendo o que Bobbio denominou “promessas não cumpridas”¹⁰. Contudo, mesmo face às contradições de seu desenvolvimento, os ideais democráticos serviram de fundamento para o desenvolvimento das sociedades e trouxeram avanços. As relações democráticas incorporadas como ideal

¹⁰ Bobbio (1986) disserta em sua obra, *O futuro da democracia*, que o entendimento desse modelo de sociedade só é possível a partir do confronto entre seus ideais e a forma como se concretizou. A democracia, tal qual a concebemos hoje, é fruto de inúmeras promessas não cumpridas. O autor destaca 6 promessas: o nascimento da sociedade pluralista; a revanche dos interesses; a derrota do poder oligárquico; o espaço limitado; a eliminação do poder invisível e o cidadão não educado.

soberano de algumas comunidades servem, ainda hoje, como diretriz para uma política que promove a inserção civil. Tais aspirações justificam, em parte, a alocação corrente em vários tipos de discursos, inclusive nos discursos educacionais.

A incorporação de procedimentos democráticos, equacionados pelo viés participativo, penetram nas instituições escolares por diversas vias. Festividades, reuniões, agremiações estudantis e simulações de eleições, são algumas formas de viabilizar a participação dos estudantes e da comunidade nos processos internos das escolas. A construção de tais espaços poderia resultar, como destaca Bobbio (1986), no alargamento dos “espaços democráticos” locais destinados ao exercício de tomada de decisões vinculatórias para um grupo, essenciais para o fortalecimento do sistema democrático:

[...] quando se quer saber se houve o desenvolvimento da democracia em determinados país o certo é procurar perceber se aumentou ou não o número dos que tem o direito de participar nas decisões que lhe dizem respeito, mas os espaços nos quais podem exercer este direito (BOBBIO, 1986, p. 28).

O alargamento dos espaços democráticos por meio de procedimentos participativos na escola, embora importante, deve ser refletido, pois o conceito de participação não é de fácil definição, podendo ser compreendido de diversas formas, e, por isso, supõe-se que seu entendimento não seja claro para os educadores que o utilizam. Vários fatores dificultam essa compreensão. Pensemos, por exemplo, na ideia da participação na vida democrática da escola, por meio de votações e decisões baseadas na vontade da maioria. Pode-se supor que a maioria pode ser conquistada por meio da coerção, da troca de favores e pela falta de interesse nos assuntos públicos, evidenciando assim que seguir a maioria não significa, necessariamente, tomar decisões comprometidas e conscientes. Outros questionamentos poderiam ser assim sintetizados: a participação se resume em ouvir os integrantes de uma comunidade escolar? Mesmo sendo ouvidos, expondo seus argumentos e pontos de vistas, há garantia de que suas posições sejam consideradas nas ações escolares? Quais as possibilidades reais que a escola viabiliza à comunidade quando se dispõe a ouvi-los? Devemos alertar para o fato de que, na divulgação dessas acepções, podem ser vinculados programas de ação que se aproveitam da popularidade da temática, para difundir uma versão simplificada de participação democrática, pensada aqui a partir das relações

escolares. Contudo, para uma verdadeira democracia, a participação não é mero artifício, mas compreendida a partir de:

[...] uma definição mínima de democracia, como é a que aceito, não bastam nem a atribuição a um elevado número de cidadãos do direito de participar direta ou indiretamente da tomada de decisão coletiva, nem a existência de regras de procedimentos como a da maioria (ou, no limite, da unanimidade). É indispensável uma terceira condição: é preciso que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger aqueles que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condições de poder escolher entre uma e outra. Para que se realize esta condição é necessário que aos chamados a decidir, sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação, etc.... (BOBBIO, 1986, p. 20).

A definição exposta nos permite alguns questionamentos: quando os pais são convocados a participarem de reuniões para discussão ou aprovação de um projeto e este muitas vezes já está definido *a priori*; ou ainda quando as próprias crianças, entre seus pares, simulam uma participação na vida democrática, nestas situações, são revelados a elas as regras do jogo democrático? São possibilitadas alternativas, que transcendam o sim e o não? Serão elas, ouvidas e aceitas em suas opiniões, terão seus direitos garantidos? Serão respeitadas as suas posições?

Outra acepção acerca da utilização da temática participativa é o deslocamento da categoria do direito de tomar parte dos interesses públicos, para a categoria de concessão. Na visão expressa, a participação é tomada como elemento obrigatório da realização de um Projeto Pedagógico, que, para se fazer democrático, necessita da participação da comunidade escolar. Nesse cenário, a escola se constituiria como instituição difusora do poder, que permite, ou não, aos demais participarem do processo. O que era um direito, inclusive garantido por lei, passa a ser tomado como uma concessão.

Vejamos algumas respostas encontradas:

Desde o início de sua construção, o Projeto possibilitou o exercício da democracia, já que permitiu que funcionários e familiares participassem colocando suas opiniões, a todo momento, os participantes dessa construção se sentiram acolhidos e ouvidos [...] (Escola 4 - Equipe Gestora).

[...] Não deixando de lado que todos tiveram voz ativa e participaram com seus pontos de vistas de si e da sociedade (Escola 4 - Professor).

A própria construção elaboração do P.P.P. é um processo democrático, mas nem sempre esse processo tem continuidade no cotidianos. (sic) Depende do valor agregado ao plano pelos envolvidos para que seja efetivamente democrático (Escola 5 - Professor).

Por meio da manutenção e constituição da APM e do Conselho de Escola, através do desenvolvimento do Projeto “Assembleia e participação democrática na escola” (alunos, professores, pais e funcionários), além das reuniões habituais que ocorrem no início de cada ano letivo, ao final dos trimestres. Vale ressaltar que a participação de pais/comunidades também se dá pelos eventos realizados pela escola como casa aberta, onde os pais são convidados a deixar um recado com (cartaz fazendo suas críticas/felicitações ou solicitações) [...] (Escola 1 – Equipe Gestora).

Quando se abrem possibilidades de que as vozes de todos aqueles envolvidos no processo educativo possam falar, acredito que se instaura um processo democrático [...] (Escola 3 – Professor).

Na medida em que considera os pontos de vista dos atores, ou seja, educadores, professores, equipe gestora, comunidade escolar e crianças (nesse P.P.P. não ouvimos as crianças de forma sistemática, mas avaliamos a assiduidade e a alegria delas em vir à escola). Isso nos indica que estão satisfeitas com nossa proposta de eixo metodológico ser o brincar. Então podemos dizer que consideramos sim os seus desejos (Escola 2 - Equipe Gestora).

[...] Já entre os pais e alunos da Escola ainda há um caminho longo a percorrer nesta qualificação, já que a participação destes nas definições e processos internos é prejudicada pela falta de formação no assunto e pela própria característica social da comunidade atendida (Escola 5 - Equipe Gestora).

Quando perguntado de que forma o Projeto Político Pedagógico contribui para uma escola democrática, esperava-se que tal indagação evocasse, ao menos retoricamente,

algumas referências que aproximassem o conceito de democracia com os ideais e valores de uma escola pública, na qual os sujeitos diariamente se dedicam à tarefa de ensinar ou administrar funções escolares. Poder-se-ia então vislumbrar algumas indicações como a implantação de ações no campo da ética, práticas democráticas, direitos humanos, dentre tantas outras que estão no cerne da discussão democrática. Verificou-se que existe uma dificuldade em dizer como a escola se torna mais democrática a partir de um projeto instituído e não a partir de sua elaboração.

As respostas dos entrevistados nos mostra que o conceito de participação expresso por eles apresentavam sentidos diversificados, merecendo assim, serem discutidos. Esse desvelamento, contudo, não foge daquilo que o discurso representa, a “[...] realidade material de coisa pronunciada ou escrita” (FOUCAULT, 2011, p. 8) segundo Foucault, ou seja: nossas reflexões nos chegam por aquilo que nos foi dado, como palavra, pelos próprios sujeitos. Não é preciso olhar nas entrelinhas, nem buscar significantes alheios à concretude de um discurso pronunciado.

No debate da política educacional, a aproximação entre democracia e participação perpassa o ideal da distribuição das responsabilidades na definição de um projeto pedagógico - associada à concepção de descentralização do poder - por meio da gestão democrática. A LDB em seu artigo 14, inciso I, institui esse postulado:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios. Inciso I- Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

Temos então, por meio da LDB, a validação do direito à participação. Vejamos, contudo, que esse conceito ganha novos contornos nos discursos dos educadores. A resposta de número 1 fornece um índice interessante nesse sentido. Lê-se: o “Projeto possibilitou a democracia”, do que se depreende que, com relação aos profissionais da educação, nada mais se fazia do que o cumprimento das diretrizes legais. Por outro lado, esse mesmo princípio é negado, uma vez que o poder de possibilitar ou não a participação, se volta para a escola: “[...] permitiu que funcionários e familiares participassem colocando suas opiniões, a todo momento, os participantes dessa construção se sentiram acolhidos e

ouvidos” (Escola 4 - Equipe Gestora). Uma permissão nesse caso, entendida como uma concessão, clarifica os papéis e a importância de cada sujeito na feitura do projeto. A ideia é que cabe à escola possibilitar a participação, ter disponibilidade para ouvir e também elaborar estratégias de acolhimento.

Outra fala também caminha nesse sentido: “Quando se abrem possibilidades de que as vozes de todos aqueles envolvidos no processo educativo possam falar, acredito que se instaura um processo democrático [...]” (Escola 3 - Professor) Aqui cabe uma indagação: quem possibilita essa oportunidade de falar? A escola? O diretor? A Secretaria da Educação? Novamente, o direito de participar dos assuntos públicos é tratado como uma concessão. É de valia acrescentar ainda que, no posicionamento assumido, não se quer insinuar que a participação, expressa pela ideia de opinar, argumentar e debater, não seja salutar para a convivência democrática, pelo contrário, ela é uma dimensão importante e necessária da democracia, contudo, como aponta Carvalho, “[...] convém que sua prática não obscureça o fato fundamental que a vida em democracia moderna exige, mas não se resume a esse conjunto de procedimentos” (CARVALHO, 2013, p. 193).

Realmente, vê-se que o direito não se aplica a todos. De forma análoga, o discurso é objeto de tensão, onde se evidencia o poder em mantê-lo circunscrito a determinado contexto. Esse tipo de exclusão, de apoderamento e marginalização do sujeito, atuam de forma coercitiva, pois “[...] ninguém entrara na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for, qualificado para fazê-lo”. Nas palavras de Foucault: “[...] trata-se de determinar as condições de seu funcionamento, de impor ao seus indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim de não permitir que todo mundo tenha acesso a eles” (FOUCAULT, p. 37, 2010). No trecho destacado, esse cerceamento é evidenciado pela justificativa apresentada em relação à falta de participação nos trâmites escolares. Vejamos:

[...] Já entre os pais e alunos da Escola ainda há um caminho longo a percorrer nesta qualificação, já que a participação destes nas definições e processos internos é prejudicada pela falta de formação no assunto e pela própria característica social da comunidade atendida (Escola 5 - Equipe Gestora).

Deixando de lado os preconceitos implícitos nessa passagem, retomemos a indagação: qual é o tipo de formação que se espera, ou qual a característica social adequada à participação? O que habilita os sujeitos a integrarem o discurso educativo? A própria participação, compreendida como valor democrático, não é capaz de educar o cidadão para atuar na vida comum?

A exigência de formação de especialistas aptos a participarem da dinâmica democrática fere outro princípio inerente ao processo, no qual “[...] a democracia sustenta-se sobre a hipótese de que todos podem decidir a respeito de tudo” (BOBBIO, 1986, p. 34). Seriam convocados para os atos decisórios somente aqueles que possuíssem determinados conhecimentos, a grande parcela da população estaria abnegada de participar da vida escolar, entendida aqui como um bem público.

Prosseguindo nesse exercício, analisemos outra fala:

Na medida em que considera os pontos de vista dos atores, ou seja, educadores, professores, equipe gestora, comunidade escolar e crianças (nesse P.P.P. não ouvimos as crianças de forma sistemática, mas avaliamos a assiduidade e a alegria delas em vir à escola). Isso nos indica que estão satisfeitas com nossa proposta de eixo metodológico ser o brincar. Então podemos dizer que consideramos sim os seus desejos (Escola 2 – Equipe Gestora).

A falta de clareza e a confusão nos papéis ficam latentes no argumento apresentado. Novamente, é preciso considerar o ponto de vista de todos, até mesmo o das crianças, imagine que no auge de seus 3 ou 4 anos – alunos da Educação Infantil - poderiam ser questionados sobre uma escola mais participativa. Entretanto, como não foram ouvidos, uma simples avaliação de sua alegria e de sua assiduidade, representam um assentimento à adoção de determinadas metodologias e para a confirmação de que sim, as crianças foram ouvidas quanto ao tema.

Ao analisar as falas dos entrevistados não se encontrou disparidades quanto ao lugar institucional de onde emanava o discurso educacional. Novamente, foi irrelevante o fato da coleta ter se realizado em instituições com localizações e contextos diferentes, já que não se apresentou dicotomias sobre as ideias que compõem o projeto pedagógico. Todas as cinco

escolas pesquisadas, seja por meio da fala da equipe gestora ou dos professores, apontaram diferentes estratégias para explicar como a participação ocorre em suas escolas. No entanto, a discussão que sobreveio às respostas não elucidou, de fato, a nossa interrogação, pois almejávamos saber como, a partir de um Projeto Político-Pedagógico, pode ocorrer à extensão dos valores democráticos no cotidiano escolar. A participação, considerada um desses valores, apresentou-se como um conceito que nem sempre possui um sentido claro para os educadores. Os sentidos atribuídos ao tema se aproximaram de estratégias de acolhimento, como, por exemplo, ouvir todos os envolvidos no processo de elaboração do Projeto, de uma necessária qualificação da comunidade para participação nos processos internos da escola e até mesmo da avaliação da alegria e assiduidade das crianças pequenas em estar na escola. Portanto, notou-se que o conceito parece sofrer um alargamento de significados, gerando assim práticas e interpretações equivocadas.

4- Princípios éticos e o ideal da escola justa

Frente aos muitos desafios atuais atribuídos às escolas, merecem destaque também os discursos presentes nos Projetos Político Pedagógicos, que ressaltam a necessidade de se formar um sujeito ético, capaz de atuar de forma crítica na sociedade. Documentos, diretrizes e projetos pedagógicos ratificam essa preocupação que encontra ressonância não somente no discurso de educadores, mas na maior parte da sociedade, pois todos parecem concordar com a ideia de que é preciso envidar esforços no sentido de aproximar a escola de uma formação ética, ainda que as consequências e os princípios deste ideal não estejam claros.

Para entender a crescente popularidade do tema, poder-se-ia considerar também que essa convergência de opiniões encontra possíveis justificativas e adeptos quando nos confrontamos com casos em nosso meio social de corrupção, escândalos e violência. Nesses episódios, quando se evidenciam a falta de comprometimento com valores que deveriam reger a vida pública, agravados pela escassez de exemplos e condutas pautados pelo apreço da ordem republicana, os argumentos em favor de uma formação ética fundada nessas bases aparecem com maior ênfase. Diante desse cenário, a escola vem sendo chamada de forma recorrente a assumir a responsabilidade pela formação ética, pois, na visão de muitos, tal ação poderia solucionar uma suposta “crise” na qual nos encontramos imersos.

Além de clamores populares, a necessidade e a importância do debate ético encontram-se presentes nos documentos oficiais que servem de parâmetros para a prática pedagógica na maior parte das escolas brasileiras. Apenas para citar dois desses documentos, que possuem forte influência na elaboração de projetos e currículos, destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Nas Diretrizes elaboradas para a Educação infantil, lançada no ano de 2010 pelo Ministério da Educação, encontramos referência à temática da ética em duas sessões distintas. A primeira versa sobre os princípios que devem ser observados na elaboração de propostas para a Educação Infantil:

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p.16).

A segunda referência se relaciona ao tópico “Organização do tempo, espaços e materiais”, no qual se justifica: “A indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança”. Ainda que por meio de definições genéricas, o destaque à temática veiculada em documentos de grande amplitude ratificam a necessária discussão sobre o assunto.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no volume intitulado Temas Transversais - Ética, lançado no ano de 1997, há recorrência de uma retórica que aproxima a temática da ética do desenvolvimento de capacidades de atuação crítica, consciente, autônoma e responsável na sociedade. Em um dos objetivos delineados para o ensino fundamental espera-se o que o aluno seja capaz de: “[...] posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (BRASIL, 1997, p. 73). Sobre o desenvolvimento dos conteúdos acerca da Ética, conforme esse documento, estes devem ser desenvolvidos através de quatro blocos: o respeito mútuo, a justiça, o diálogo e a solidariedade, sendo que o respeito mútuo é tido como o centro da moralidade. Para cada bloco são definidos objetivos e metas a serem alcançados pelos estudantes do Ensino Fundamental.

Apesar da notória relevância social e ampla utilização da temática em diretrizes educacionais, a discussão sobre a ética e a formação escolar não é nova, e algumas de suas bases remetem a própria gênese do pensamento educacional clássico e para a própria busca de soluções para o viver em sociedade. No entanto, apesar de sua fundação histórica, a grande ênfase atribuída à questão na contemporaneidade, seja por meio de documentos oficiais ou mesmo pelos alaridos populares, reafirma que o assunto merece nossa atenção na tentativa de refletir acerca de como esse discurso vem sendo constituído no campo educacional. Um tema tão importante e abrangente como esse, não pode, de forma alguma, se esgotar nas reflexões que se seguem. A intenção é pensar, por meio de alguns recortes,

como essa temática, por seu prestígio social, circula nas vozes de educadores e ganha espaço privilegiado no Projeto Político Pedagógico. Quando esses conceitos são mobilizados pelos educadores, possuem um sentido claro ou podem comportar diversos sentidos e significados?

Face ao suposto consenso em relação à necessidade de uma formação ética no campo da educação escolar, pareceu interessante analisar os discursos que surgiriam da pergunta aos entrevistados sobre se o Projeto Político Pedagógico de suas instituições definia valores e pressupostos éticos, e, em caso afirmativo, quais seriam eles. Mediante essa interrogação, conseguiríamos elementos que atestariam a crescente notoriedade e prestígio adquirido na esfera social da temática ética? Quais argumentos foram utilizados pelos participantes ao se depararem com essa questão?

Inicialmente verificamos que, enquanto discurso, a temática mostrou-se relevante para os entrevistados. Das cinco escolas participantes, somente uma declarou que não aborda de forma específica o tema da ética em seu Projeto Pedagógico e que para tal existe o Regimento Interno da Escola:

Estes pressupostos que envolvem a ética e valores não tem um tópico específico no documento, mas permeia (e permeou as discussões na construção do P.P.P.) todos as ações e objetivos da escola. Entendemos que tais premissas são inerentes do trabalho e estão reguladas, principalmente, no nosso Regimento Escolar delineando as regras de conduta e relacionamento entre os agentes e comunidade escolar (Escola 5 - Equipe Gestora).

A fala acima mostra uma questão pertinente, ressaltando que, apesar de popular, o tema não se encontra livre de equívocos e ambiguidades. A princípio, o entrevistado aponta que não há um tópico específico no P.P.P. que versa sobre a questão, justificando que a ética pertence de forma inerente ao trabalho docente. Nesse aspecto podemos supor uma ação positiva que visa não restringir a ética a um procedimento pontual e burocrático e um entendimento de que essa temática encontra-se de forma permanente nas relações estabelecidas na escola. Por outro lado, quando os pressupostos éticos são resguardados pelo regimento interno, instrumento que “assegura que as regras de conduta e relacionamento entre os agentes e comunidade escolar” (fala da Equipe Gestora, escola 5), a temática pode se restringir às regras de conduta, que são devidamente registradas no

regimento escolar. Seria inevitável questionar-se de que forma se daria a convivência entre os agentes escolares na ausência do regimento interno dessa instituição, uma vez que a questão ética, nesse caso, parece reduzida ao plano legal. Ademais, porque a escola se dedicaria ao ensino de valores éticos, como práticas cotidianas, se compreende cumprir esse papel por meio de um regulamento?

Podemos observar também, nas falas seguintes, outros elementos do discurso ético. Nota-se que muitas e diferentes acepções são postas em jogo. Em alguns casos, encontra-se ideias que aproximam a ética da formação do cidadão expressos pela participação democrática, pela responsabilidade e pela aquisição de direitos sociais. Noutros, os entrevistados aproximaram os significados de características da personalidade, como o desenvolvimento de sentimentos como o amor ao próximo, compreensão, acolhimento, afetividade, entre outros. Os diferentes argumentos a que recorrem esses sujeitos podem indicar o caráter vago desta ideia, uma vez que os princípios ligados ao tema ganham várias e diferentes traduções. Ressalta-se que não é a busca por um referente único que se questiona, mais a polissemia da questão que permite novos significados e concepções sobre a temática, alargando a sua compreensão. Tal movimento pode dificultar o entendimento da formação ética no âmbito escolar, podendo resultar em ações escolares que tenham como foco, por exemplo, formar sujeitos afetivos e compreensivos em detrimento do trabalho com os valores pautados na existência do cidadão na vida pública.

Vejamos alguns exemplos:

Ensinar a aprender; ser crítico; saber ouvir; respeito; democracia; compreensão (situação familiar do aluno) (Escola 1- Professor).

Sim. O relacionamento adulto / criança que no processo de construção do conhecimento é um dos aspectos que promovem o desenvolvimento moral, afetivo. A escola oportuniza a criança a construir a sua moralidade. Os conflitos são trabalhados a partir de resoluções coletivas e construções de regras pautadas nos princípios éticos universais que nortearão as ações entre adultos/crianças; criança/criança. A construção de regras que oportuniza o exercício da autonomia e contribui para uma atmosfera de respeito mútuo (Escola 2 - Professor).

[...] à ética é a responsável pela responsabilidade atribuída à escola de conduzir o ser a condição de ser crítico e responsável por seus atos, ela

entrelaça a essas condições a capacidade de definir o que seja justo e injusto, moral ou imoral.

O objetivo é a formação integral dos educandos para o exercício da cidadania e de sua autonomia, preparando-os para enfrentar o mundo em constante e rápida transformação, levando em consideração as questões de gênero, etnia e diversidade cultural, as especificidades sócio-educativas, artísticas, cultural, ambiental, seus aspectos físicos, afetivos e psicológicos (Escola 3 - Equipe Gestora).

No P.P.P. é (sic) definido alguns valores e virtudes que o educador necessita ter, tais como: o respeito, a cooperação, a afetividade, a tolerância, a humildade, a polidez [...] (Escola 4 - Equipe Gestora).

Sim são eles: respeito, amor ao próximo e ao que faz, polidez, companheirismo, comprometimento, solidariedade, responsabilidade (Escola 4 - Professor).

O respeito a diversidade, a emancipação humana, o reconhecimento dos direitos sociais, a participação democrática (Escola 1 - Equipe Gestora).

Valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem, ao meio ambiente e as diferentes culturas, identidades e singularidades (Escola 2 - Equipe Gestora). [...] Os princípios éticos, estéticos e políticos (Escola 2 - Equipe Gestora).

As respostas elencadas evidenciam que a formação ética goza de prestígio entre os educadores, que julgam os seus princípios relevantes para a construção do projeto pedagógicos de suas instituições. Salientamos ainda que, em sua composição, há recorrência a um discurso oficial que, em alguns casos, se repetiu na fala dos educadores de forma literal. Um exemplo desse uso se encontra na resposta da Escola 2 – Equipe gestora, que reproduz na íntegra a conceituação utilizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Em resposta à questão colocada, a participante aponta os princípios éticos, estéticos e políticos, descrevendo, tal como no documento citado, o que entende por princípios éticos:

Valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem, ao meio ambiente e as diferentes culturas, identidades e singularidades (Escola 2 -

Equipe Gestora). [...] Os princípios éticos, estéticos e políticos.
(Escola 2 - Equipe Gestora).

Além disso, a incidência de termos extraídos das D.C.N- EI e dos P. C.N apareceram com recorrência. Das cinco escolas pesquisadas, quatro delas, seja na fala de um gestor, seja na fala de um professor, fizeram referência a termos como: ser crítico (2 recorrências) respeito ou respeito mútuo (6 recorrências), solidariedade (2 recorrências) e justiça (1 recorrência). Sabe-se que esses conceitos estão na base de diversas teorias sobre o sentido ético da formação escolar em várias correntes de pensamento. O fato das respostas estarem em total conformidade com esses discursos mostra que eles podem ter sido tomados como referência na elaboração discursiva dos atores educacionais.

Contudo, não queremos refletir sobre os impactos desses documentos sobre as práticas pedagógicas, embora diversos autores já apontassem a prevalência do pensamento psicológico, por exemplo, como base para definição de parâmetros e diretrizes. O mote da questão reside no uso desses conceitos, bem como na maneira pela qual eles perpassam o discurso sobre a ética. Sem dúvida, tal propagação pode impactar a construção de algumas concepções e práticas, mas impactam, sobretudo, a definição e a divulgação de modelos discursivos que passam com o tempo, por meio do aval de educadores, a serem divulgados de forma cada vez mais enfática. Deve-se questionar esse uso repetido, em alguns casos irrefletidos, uma vez que, diante da diversidade de problemas e dilemas éticos que as escolas apresentam - fruto de suas próprias especificidades - ocorre uma homogeneização no plano discursivo dos argumentos.

Com relação ao Projeto Pedagógico, pelo qual escolhemos olhar para o discurso de educadores, parece existir em sua própria construção um arsenal de frases feitas. A partir dessa ótica, um documento dessa ordem, necessariamente precisa seguir as premissas democráticas, exaltar a autonomia, incentivar a participação e a gestão democrática. Evidente que esses aspectos, de fato, integram a discussão que deram origem a ideia de projeto, e que não existe oposição quanto a sua necessidade. Porém, do ponto de vista discursivo, a simples junção de termos socialmente aceitos não garantem a execução dessas prerrogativas. O que não parece incomodar de um ponto de vista teórico, preocupa na perspectiva prática, pois a simples repetição das preocupações não é suficiente para impactar no cotidiano das escolas com mudanças práticas e significativas. Azanha (1993)

analisa essa tendência discursiva destacando o uso da expressão e a tomada do conceito de autonomia da escola:

Quem, no Brasil de hoje, teria a ousadia de colocar-se contra a autonomia da Escola ou de pôr em dúvida a conveniência de sua gestão democrática? Quem teria a temeridade de afirmar que a insistência na participação comunitária na vida da Escola pode ser, em alguns casos, uma insensatez pedagógica? No entanto, não é difícil mostrar que, muitas vezes, essas palavras "sagradas" transformaram-se em meros slogans e não numa indicação de soluções (AZANHA, 1993, p. 37).

Dois pontos se mostraram importantes nesse debate. Por um lado, o projeto pedagógico pode não passar de mero veiculador de um discurso composto de frases que gozam do aceite e popularidade, e que, por conta disso, tendam a esvaziar ou encerrar uma discussão para além do que está impresso, resumindo sua função num instrumento burocrático. Por outro lado, a existência de um documento dessa natureza, quando compreendido como uma “oportunidade de pensar sobre a própria escola”, pode ser porta voz do compromisso coletivo com os valores e princípios éticos assumidos no plano institucional. Nesse aspecto, a retórica utilizada pelos sujeitos da pesquisa que recorreram a valores relacionados à vida democrática e a virtudes de uma vida coletiva se mostram relevantes e nos possibilitam refletir acerca da responsabilidade escolar perante a formação do sujeito que, ao menos no plano retórico, quer se comprometer com uma sociedade melhor.

Retomando algumas repostas obtidas ao perguntarmos se a escola trabalha com os pressupostos éticos, apontamos a existência de discurso que elenca valores importantes na formação de um cidadão voltado ao bem comum. Dentre esses valores, escolheu-se pela reflexão sobre a justiça, por este ser um assunto recorrente no plano social, presente no discurso oficial por meio dos parâmetros curriculares e que se encontra em evidência na fala de educadores. Apesar de a temática aparecer na fala dos entrevistados apenas em uma citação direta, a sua discussão abarca outros valores, elencados pelos entrevistados; afinal, seria difícil pensarmos na justiça sem recorrermos à temas como responsabilidade, respeito e aquisição de direitos e cumprimentos de deveres na sociedade democrática. Já na escola, essa discussão perpassa necessariamente pela discussão da própria justiça escolar e pelas relações estabelecidas pelos sujeitos no interior da instituição.

Quando o desejo de promover uma escola justa se torna um elemento no discurso de educadores da atualidade, que tipo de justiça ou equidade estão ali referenciadas? Em quais aspectos a sua veiculação, via projeto pedagógico, pode colaborar para a tradução prática do compromisso com a justiça assumido no plano retórico? E, principalmente, de que forma compreender essa temática? Essas indagações surgem perante o risco do tema, ao ganhar evidência nas vozes de educadores, se tornar um enunciado pouco elucidativo ou pouco refletido, presente no discurso educacional apesar por sua notória relevância social. Destacou-se ainda que as diferentes formas de utilização e usos do conceito de justiça no debate educacional podem permitir um alargamento de significados e um desvio do que seja uma escola justa, ou práticas escolares justas. Pode obscurecer ainda, de que forma essas práticas podem se tornar viáveis no âmbito de uma instituição, que existe num meio social que constantemente convive com situações de injustiça.

4.1- Reflexões sobre a Escola Justa

Mostramos no tópico anterior algumas das respostas apresentadas pelos entrevistados ante os questionamentos: no Projeto Político Pedagógico de suas instituições, são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola? Quais são eles?

Verificou-se através do discurso dos educadores que a temática é importante e que merece ser abordada no Projeto Político Pedagógico das escolas. Nas respostas para essas questões foram destacado ainda alguns valores que se associam ao debate ético como a autonomia, o respeito, a igualdade e a justiça.

Dentre os valores que foram destacados, chamou atenção a forma pela qual o tema da justiça - compreendido a partir da ideia de uma escola justa - ganhara reconhecimento no discurso dos agentes educacionais. Pode-se supor que a ideia de uma escola justa, estabelecida como um ideal a ser alcançado, é cada vez mais aceito como verdadeiro, não somente entre os educadores participantes desse estudo, mas pela grande maioria da nossa sociedade, já que dificilmente encontra-se oposição à ideia de que a escola deva pautar suas relações e guiar suas ações de forma justa e igualitária. Mas como caracterizar, de fato, ou refletir sobre as possibilidades de uma escola justa?

Apesar da popularidade em torno da temática e da adesão facilitada que esse tema pode encontrar entre o público escolar, refletir sobre esse ideal não é tarefa fácil. E esta tarefa é ainda dificultada, por exemplo, quando os princípios ligados ao tema não são discutidos e analisados no contexto escolar e tornam-se conceitos divulgados e aceitos de forma automática. Destaca-se assim que, apenas o reconhecimento social sobre a sua importância, não garante a clareza de significado à problemática em questão. Outra dificuldade ocorre por meio da quantidade de termos que se relacionam à discussão da escola justa, dentre os quais destaca-se a igualdade e a escola democrática. Entretanto, pergunta-se, esses conceitos podem ser tomados como sinônimos de uma escola justa, ou merecem ser analisados em suas especificidades?

Essas questões mostram que a temática, apesar de gozar de fácil aceitação, é de difícil caracterização. Para exemplificar a dificuldade em dizer o que é uma escola justa trazemos para o debate alguns dados encontrados na pesquisa “Direitos Humanos, justiça e violência: percepções sobre a escola justa”, desenvolvida por Flávia Schilling e demais colaboradores, concluída em 2012. Nesse estudo, que teve como objetivo analisar a violência no ambiente escolar relacionado à temática dos direitos humanos, tendo como foco a construção de uma escola justa, foram entrevistados estudantes de uma escola estadual de São Paulo e alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação. Um dos objetivos da investigação era identificar a percepção desses jovens sobre o sentimento de justiça/injustiça no âmbito social, de forma geral, e no âmbito escolar, de forma particular. Diante da prerrogativa: “Faça um breve relato sobre uma situação reconhecida por você como justa *ou* injusta. Diga onde, com quem, circunstâncias, resultado”, apareceram os seguintes resultados:

No caso das (os) alunas (os) de pedagogia, das 160 respostas possíveis, foram apresentadas 131 situações injustas, o que representa, portanto, 81,8%. No caso da E.E.P.N.E¹¹, 133 das 162 respostas possuem tal característica, ou seja, 82% do total. Já a justiça aparece em 22 relatos das (os) alunas (os) de pedagogia (13,7%) e em 24 respostas vindas da E.E.P.N.E (14,8%). O dado, então, é o seguinte: no caso da E.E.P.N.E., se são relatados 7 situações de justiça no mundo (8,6%), sobre a escola aparecem 17 (20,9%); já no caso do curso de pedagogia, o número de

¹¹ Na pesquisa citada a sigla E.E.P.N.E aparece descrita como uma escola estadual localizada na zona sul de São Paulo, em Parelheiros.

relatos de justiça no mundo e na escola é exatamente o mesmo (13,7% para cada uma das situações). (SCHILLING, 2012, p. 35).

Ao relatar situações reconhecidas como justas ou injustas, verifica-se na resposta dos estudantes um amplo reconhecimento de situações de injustiça em detrimento das situações justas. Essa discrepância pode ser resultado de vários fatores, como a vivência de maiores situações de injustiça pelos alunos e também da descrença nos atos de justiça praticados no mundo ou na escola. Pode também representar uma dificuldade discursiva de dizer o que faz a sociedade e a escola serem reconhecidas como justas. A síntese dos dados acima é dada pela pesquisa da seguinte forma: para os estudantes de pedagogia, as injustiças estão no mundo em 80% e na escola em 82,5%. Já as situações justas estão no mundo em 13,7%, e também em 13,7% na escola. De acordo com os estudantes da escola estadual, as situações de injustiça foram identificadas no mundo em 86,4% e na escola em 77,7% das respostas. Já as situações de justiça para esses estudantes encontram-se no mundo em 8,6% das respostas e na escola em 20,9%.

Como supunha Schilling, no ambiente escolar os sentimentos de justiça deveriam prevalecer sobre a noção de injustiça. No entanto, o que se evidenciou no resultado foi que a instituição escolar (de forma mais evidente na visão dos alunos de Pedagogia) seria mais injusta do que a sociedade.

O reconhecimento da escola como local onde ocorrem injustiças não deixa de ser importante, uma vez que os estudantes mostraram que não aceitam a tese de que a escola é neutra ou imune às injustiças sociais. Francois Dubet, sociólogo francês que se dedicou a estudar as relações entre sociedade e escola, explica que até a década de 60 a ideia de que a escola era uma instituição justa e imparcial constituía-se como aceitável e válida para a sociedade. A crença de que a escola poderia proporcionar um ambiente protegido frente às injustiças do meio, justificava-se com base na ideia de que ela não criava desigualdades, apenas acompanhava as distinções sociais já estabelecidas. Assim, existiam na época diferentes escolas para públicos diferentes, distinção imposta à instituição escolar pela própria divisão de classes da sociedade: “A escola primária acolhia as crianças do povo, o liceu, aquelas da burguesia e o ginásio funcionava ao mesmo tempo como uma triagem e como a escola das crianças das camadas média” (DUBET, 2008, p. 31). O ingresso dos estudantes nesses estabelecimentos seguia, dessa forma, a ordem natural da estrutura social:

Não é diretamente a escola que realiza as grandes operações de distribuição dos alunos, são as desigualdades sociais que comandam diretamente o acesso às diversas formas de ensino. Uma das consequências desse sistema é que a escola aparece justa e “neutra” no seu funcionamento, enquanto as injustiças e as desigualdades sociais é que são diretamente a causa das desigualdades escolares (DUBET, 2008, p. 32).

A pesquisa em referência não teve dificuldade em mapear ainda outros dados que se relacionam ao sentimento de injustiça. Detectou, por exemplo, que a “sala de aula” e “a escola em geral, o sistema escolar” são espaços onde as cenas de injustiças mais ocorrem. Dos 80 questionários respondidos pelos estudantes de Pedagogia, 51-63% apontaram para o ambiente da sala de aula e 10-12,5% apontaram para a escola em geral, o sistema escolar. Já entre os estudantes da escola estadual, dos 81 questionários respondidos, 25-30,8% apontaram para o local da sala de aula, e também 25-30,8% para a categoria escola em geral, sistema escolar. Foi, com efeito, dificultoso levantar o diagnóstico e apresentar as situações que caracterizariam uma escola justa neste estudo. No entanto, elencou-se seis pontos, que de acordo com os estudantes, podem caracterizar esse ideal. São eles: igualdade de direitos; respeito às diferenças; punição justa diante de uma penalidade; reconhecimento do mérito; diálogo; comunicação e participação nas decisões escolares e qualidade de ensino e princípios pedagógicos.

O trabalho a que recorremos, apesar de todas as suas especificidades, ao mobilizar a percepção dos jovens sobre o sentimento de justiça e injustiça no mundo e na escola, ajuda a compreender a dificuldade de refletir sobre o ideal de uma escola justa. Esse fato corrobora a tese de que, embora esse tema seja largamente conhecido entre educadores, ele possui significados que são de difícil entendimento.

Outro caminho a se percorrer na tentativa de refletir sobre a escola justa seria pensar na forma como a instituição se organiza no cenário atual: quais princípios pautam as ações escolares? Como está organizado o seu funcionamento, suas práticas, suas avaliações? Como ela é reconhecida pelos educadores? Não pretende-se, naturalmente, responder todas essas indagações, mas algumas respostas já elencadas em capítulos anteriores dão algumas pistas para pensarmos sobre o assunto. Viu-se, por exemplo, que o apelo às características democráticas constitui forte argumento e é amplamente reconhecido entre os educadores

entrevistados. No entanto, poder-se-ia perguntar, uma escola democrática é necessariamente uma escola justa?

Diversas variáveis influem nesta questão e dificultam um debate mais profundo sobre a temática. Anteriormente, antes do ideário da escola democrática, o reconhecimento do justo e do injusto, certamente era mais facilmente identificável, reconhecido. Pensemos por exemplo que, antes do processo de democratização e universalização do ensino, somente uma pequena parcela da população tinha direito ao acesso aos bens culturais escolares. Essa restrição poderia ser analisada como uma das maiores injustiças praticadas pelo sistema escolar, pois negava a igualdade e as oportunidades para a maior parte das crianças do país. Em contrapartida, a extensão do ensino para a maior parte dos alunos representa uma justiça. Na atualidade, quando o acesso à escola não é mais objeto de discussão, as maiores dificuldades se concentram na identificação dos mecanismos de injustiça e justiça no interior da instituição escolar. Tais dificuldades se acentuam a medida que ganha notoriedade o discurso sobre a escola democrática, uma vez que o uso corrente desse discurso pode ser interpretado como ausência ou superação das injustiças escolares.

Contudo, a escola democrática fundada a partir do ideário da extensão das oportunidades para todos, obrigatória e gratuita - realizada em parte no cenário nacional por meio da universalização do ensino primário - traz um novo dilema para a reflexão sobre a escola justa, pois, ainda que a abertura da escola para a maior parte da população seja um avanço indiscutível que não admite retrocessos, a inserção das camadas menos adaptadas no ambiente escolar de uma instituição pouco preparada para garantir o sucesso de um público (agora heterogêneo) criará novas desigualdades, não mais reconhecidas pelo acesso, mas pautadas no desempenho e no mérito dos alunos. Nesta linha, mesmo gozando do direito de entrar na instituição, a escola das oportunidades, concretizada a partir do ideal liberal de sociedade, produzirá uma competição escolar excludente, baseada, sobretudo, na performance individual dos estudantes, com clara distinção entre aqueles que alcançaram o sucesso e aqueles que fracassaram no percurso escolar. Dubet (2008), ao refletir sobre a escola justa aponta para essa transformação:

[...] passagem do elitismo republicano à igualdade das oportunidades introduz uma verdadeira revolução escolar: todos os alunos entram na mesma competição, a seleção não se situa mais fora da escola, mas no

próprio curso da escolaridade. Desde então, a heterogeneidade dos alunos no mesmo quadro escolar torna-se uma provação pedagógica para os professores do secundário, enquanto o fracasso escolar torna-se um problema obsedante para os alunos e famílias. À questão das desigualdades de acesso se substitui a das desigualdades de sucesso (DUBET, p. 25, 2008).

Nesse ponto, das desigualdades de sucesso, o próprio conceito de igualdade se torna emblemático nas relações vivenciadas na escola democrática: se os alunos menos adaptados às regras escolares - os alunos menos favorecidos cultural e socialmente, menos aptos ao sucesso - forem igualmente inseridos numa dinâmica de avaliação pautada no mérito e na performance individual, terão chances igualitárias de obterem sucesso? Se a igualdade de oportunidades de acesso não gera automaticamente uma certeza de sucesso escolar para todos os alunos, como garantir de forma justa o avanço da maioria? Pressupõe-se sob o ideal da igualdade que o aluno, com chances iguais de acesso e partilhando das mesmas regras escolares, deveria por meio de seu esforço individual, angariar o seu próprio sucesso, por meio de seu esforço e habilidade individual. Contudo, se a ética é antes objeto institucional, qual a responsabilidade da escola perante aqueles que necessitam de mais?

As desigualdades no interior do sistema democrático podem ser analisadas ainda por meio de mecanismos menos velados. A forma com que os alunos são separados por turmas, mediante o seu desempenho individual, por meio de ranking de notas, o pagamento de bônus para os professores que conseguem melhor desempenho de seus alunos a até mesmo as diferenças de tratamento para com os mais “esforçados” são alguns instrumentos que demonstram a crueldade de um sistema igualitário baseado no mérito. Ainda que cruel, a desigualdade se apresenta não raro como justificável, pois todos se encontram na mesma base de igualdade e serão distintos, unicamente, por meio da quantidade de esforço empreendido por cada um em sua escolaridade. Essa ideia fortemente associada à liberdade individual do sujeito passa a ser aceita inclusive pelos próprios estudantes. Lembremos aqui, por exemplo, que uma das características associadas à escola justa encontrada pela pesquisa “Direitos Humanos, justiça e violência: percepções sobre a escola justa” era justamente a necessidade do mérito. Os alunos não só acreditam no jogo escolar como reivindicam que ele seja cumprido. Observe-se as colocações de Dubet:

Os alunos são colocados no centro de uma contradição fundamental: todos eles são considerados fundamentalmente iguais por estarem todos engajados numa série de provocações cuja finalidade é torná-los desiguais. Então como permanecer igual a todos, tendo performances e resultados desiguais. Para sair desse impasse que é a contradição fundamental das sociedades democráticas liberais é preciso inventar uma ficção creditável, fazendo da desigualdade performance dos alunos o produto de seu mérito, concebido como a manifestação de sua liberdade, e portanto de sua igualdade (DUBET, 2008, p. 40).

Se somente a igualdade das oportunidades não assegura uma escola justa, como pensar em uma realidade diferente, na qual seja garantido não só o acesso, mas o sucesso escolar de todos? Ou estamos fadados a um mundo escolar injusto e sem perspectiva de avanços? Dubet, em sua investigação, aponta um caminho promissor na conquista de uma escola melhor, ao definir três grandes princípios ligados à justiça: a garantia de uma cultura comum, efeitos sociais das desigualdades escolares e formação de indivíduos para além de suas performances e méritos. Sinônimo de justiça, a garantia de uma cultura comum a todos os estudantes, independente de sua performance e mérito, restituiria o “valor em si” que os bens escolares devem possuir, para além de seu uso utilitário. O direito de tomar parte da cultura comum escolar não se restringiria somente à igualdade das oportunidades nesta via, mas em tudo o que a escola possibilita ao aluno, envolve todos os conhecimentos necessários para que ele leve uma “vida boa”.

A discussão é certamente polêmica, tendo em vista que a definição das habilidades e conteúdos dos métodos e programas não é somente pedagógica, mas, sobretudo, política. Nesse aspecto entende-se o destaque conferido à dimensão política do projeto pedagógico, pois o documento comporta os compromissos curriculares, ou seja, as escolhas que garantirão aos estudantes o usufruto de “vida boa” e que garantirão também que a escola não se torne o “mercado”, como destaca Dubet.

As desigualdades originadas nas relações escolares produzem desigualdades sociais? Parece ser uma realidade cada vez mais injusta e concreta, que alguns de posse de maiores bens escolares conquistem maiores prestígios, melhores carreiras e remunerações. Evidentemente, não está em jogo a escolha profissional de cada indivíduo, mas questiona-se a existência de “comunidades exclusivas” relacionadas a carreiras mais prestigiadas socialmente da qual participam aqueles que foram mais favorecidos durante o percurso de sua escolaridade, ou seja, tiveram suas performances e méritos reconhecidos pelo sistema

escolar. À escola equitativa não cabe somente construir uma competição equilibrada, mas tratar os “vencidos de maneira justa”.

Por fim, o ideário de uma escola justa deve apostar na formação dos indivíduos, visando assim não somente a garantia de conhecimento acadêmico, mas, sobretudo, a formação de sentimentos relacionados à solidariedade e à democracia. Num cenário mais próximo e relacional, como educadores, para além de conteúdos e estratégias didáticas, podem cultivar e transmitir esses princípios face a uma escola contraditória e permeada de injustiças?

A melhor forma de cultivar e transmitir esses princípios – caros a prática docente e científica, mas também constitutivos de uma sociedade que se quer mais democrática - é torná-los presente não somente em nossas palavras, mas em nossas ações como professores e profissionais da educação... Ao que eu acrescentaria é sendo um professor justo que ensinamos a nossos alunos o valor e o princípio da justiça; sendo respeitosos e exigindo que eles também o sejam, ensinamos o respeito não como um conceito, mas como princípio que gera disposições e se manifesta em ações (CARVALHO, 2013, p. 55).

Com relação ao Projeto Pedagógico das escolas pesquisadas, identificou-se uma preocupação, ao menos no plano discursivo, acerca da necessidade de se abordar no projeto de cada instituição a formação ética dos alunos, a partir dos princípios de escola justa ou mais igualitária. Embora tenha se observado que a temática não pode se resumir a um tópico específico e separado do Projeto Pedagógico, uma vez que ela permeia toda a rede de relações e espaços do ambiente educativo, a preocupação é importante e necessária. Apesar de não se ter garantias práticas de como são operacionalizadas as preocupações citadas pelos educadores entrevistados, o discurso, quando refletido e analisado criticamente, pode indicar caminhos para uma escola mais justa. Nesse caminho é preciso, sobretudo, reconhecer as características da escola democrática, estruturada a partir do mérito e do desempenho individual de cada sujeito; soma-se a esse compromisso o dever de cuidar dos vencidos pelo jogo escolar.

Se não se deve considerar o P.P.P. como instrumento pronto e acabado, produzido uma única vez somente para atender uma exigência legal, assim também entendemos a busca por uma escola mais equitativa. Refletir e combater as desigualdades geradas por um sistema escolar excludente nos coloca mais próximos das relações e ações justas. Encara-se

a justiça como um ideal a ser constantemente perseguido, que nunca se deve abandonar e desvencilhar das práticas e reflexões sobre a escola.

Vislumbrando o Projeto Político Pedagógico como instrumento importante na definição dos compromissos éticos e políticos de cada escola, cabe uma interrogação final: a que projeto pedagógico os educadores devem se dedicar de modo que os discursos, tornando-se paulatinamente mais populares entre o público de educadores, não sejam meras palavras sem sentido prático? Sem oferecer resposta, mas alimentando os questionamentos, Dubet (2008) deixa uma provocação:

A combinação desses princípios, às vezes antagônicos, em torno das igualdades de oportunidades exige um certo número de escolhas e de juízos decorrentes diretamente da responsabilidade política. Qual é a cultura comum que fixa o projeto obrigatório da escola? A partir de que momento se torna a única regra? A que projeto pedagógico devemos nos dedicar se não quisermos que a escola se parece com um mercado ou com uma competição esportiva? Além das escolhas, que pilotagem do sistema e que meios devem ser mobilizados para que essa escola se concretize? (DUBET, 2008, p. 115).

Considerações Finais

Analisar o discurso de alguns educadores da rede municipal de Rio Claro sobre o Projeto Político Pedagógico de suas escolas foi uma tarefa desafiadora. Instigou o conhecimento e a reflexão sobre a clareza de conceitos importantes na realização de um Projeto Pedagógico através da fala dos agentes educacionais. Para tal, optou-se por ir às escolas e ouvi-los acerca dos referidos temas. Este método exigiu inúmeras visitas às escolas para leituras de projetos, tomada de conhecimento das explicações sobre o trabalho, além da entrega e retirada dos questionários. Ao término, a primeira conclusão foi a constatação de que esse documento, ao menos no plano discursivo, é importante para os educadores que entrevistamos. A própria relevância dada por esses agentes ao Projeto Pedagógico já indicava um caminho interessante para uma investigação teórica: porque esses agentes reconhecem como válido esse instrumento? Quais as similaridades e diferenças entre esses discursos? Quais outros temas são inseridos na discussão do Projeto Escolar? Esses temas possuem um sentido claro, ou quando analisados apresentam confusões quanto a seu entendimento? Com base nessas ideias iniciais, como acima abordou-se, elaborou-se um questionário que tinha como objetivo captar algumas das concepções dos entrevistados sobre o Projeto Político Pedagógico.

Considerada as possibilidades e de posse dos questionários, optou-se por analisar os dados a partir de três categorias: a ideia de democratização escolar, a ideia de participação e o ideal de uma escola justa. Não se intencionava esgotar todas estas temáticas, pois não haveria condições para tal, mas pretendia-se destacar qual concepção os educadores possuíam quando utilizavam determinados conceitos em seus discursos, bem como elucidar possíveis confusões. A partir desta delimitação, enfrentamos algumas questões: o entendimento dos conceitos é claro para esses atores educacionais, ou o uso dessas temáticas tornou-se automática dada a sua relevância social? A análise de cada uma dessas dimensões mostrou que, quando refletidas, se mostraram complexas e de difícil entendimento. Poder-se-ia, pois, dizer que a contribuição do presente trabalho está justamente em colaborar para o esclarecimento de alguns conceitos associados ao Projeto Político Pedagógico. A escolha das categorias foi escolhida pela recorrência com que os

termos aparecem nas definições do Projeto Pedagógico na literatura especializada. Vejamos uma dessas definições colocadas por Veiga:

Político e pedagógico têm assim uma significação indissociável. Neste sentido é que se deve considerar o projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade... Por outro lado, propicia a vivência *democrática* necessária para a *participação* de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da *cidadania*. Pode parecer complicado, mas trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola (VEIGA, 1995, p. 13, grifo nosso).

De modo semelhante, Gadotti e Romão o definem da seguinte forma:

A autonomia e a *participação* — pressupostos do projeto político-pedagógico da escola — não se limitam a mera declaração de princípios consignados em algum documento. Sua presença precisa ser sentida no Conselho-Escola ou Colegiado, e também na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir às reuniões. A *gestão democrática* deve estar impregnada de uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc (GADOTTI & ROMÃO, 2001, p. 37, grifo nosso).

Outras definições poderiam ser facilmente encontradas na literatura educacional, mas o que interessa aqui é a presença destes temas relacionados ao discurso oficial sobre o Projeto Pedagógico.

Os dados da pesquisa mostraram que existe em torno dessas temáticas, tanto um reconhecimento de sua importância, quanto uma adesão compartilhada entre os professores e gestores das escolas escolhidas. Ademais, quando da idealização da pesquisa de campo, imaginava-se encontrar divergências quanto ao lugar institucional ocupado por esses agentes educacionais. Essa hipótese invalidou-se a princípio, e evidenciou que tanto professores quanto gestores recorreram ao mesmo tipo de discurso quando questionados.

A riqueza dos dados ajudou também a desconstruir outra hipótese inicial. Ao selecionar as escolas que participariam da pesquisa, tinha-se em mente dois fatores: primeiramente, seriam escolhidas escolas localizadas em diferentes regiões do município de Rio Claro. Como segundo critério, optou-se por escolas que trabalhassem com diferentes modalidades de ensino e, deste modo, foram selecionadas escolas de Educação Infantil (etapa I e II), Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Hipoteticamente, tal variedade se revelaria também no discurso dos entrevistados. Contudo, ainda que não se possa afirmar que todos os questionários foram respondidos da mesma forma, todos apresentaram semelhanças evidentes. Se pensarmos na insistente retórica sobre a necessidade de se manter as características e especificidades de cada escola, o resultado da pesquisa apontou que essa preocupação possa ser apenas discursiva.

Outra preocupação desta empreitada: o que pensariam os educadores da rede de ensino diante da obrigatoriedade desse documento? Lembremos aqui do capítulo inicial da dissertação, “A trajetória da pesquisa”. Nessa parte do trabalho destacou-se como foi organizada a implantação dos referidos projetos em nível municipal. Apesar do notório trabalho desenvolvido para que o projeto se tornasse um instrumento significativo para as escolas, o P.P.P. chega até as instituições como um documento obrigatório, viabilizado pela Secretaria da Educação com ajuda de assessores externos da rede de ensino. Ressaltou-se que a forma como a Secretaria da Educação operacionalizou a implantação dos Projetos Pedagógicos provocou uma demanda em série dos documentos pelas escolas, acarretando, como abordado, uma similaridades estrutural; todos pareciam seguir em *pari passu* o que havia sido previamente estipulado. Deve-se lembrar sempre do risco que a obrigatoriedade de um documento acarreta no funcionamento das escolas. Mas, como torná-lo de fato instrumento que tem como finalidade melhorar a escola, e não apenas atender à exigência de uma Secretaria? Vandrê Gomes da Silva, no artigo *Projeto Pedagógico e Qualidade do Ensino Público: algumas categorias de análise*, expõe que o projeto, ao ser finalizado, pode atender a duas finalidades diferentes: constituir-se como projeto vivido ou resumir-se enquanto projeto escrito e pontua essa diferenciação a partir da definição do projeto escrito:

[...] um documento escrito, oficial, exigido legalmente, cujo objetivo é o de descrever, prioritariamente, os objetivos da instituição e, em certos casos, explicitar métodos e procedimentos que se supõe geralmente relacionados à sua organização interna. A segunda associa o projeto pedagógico à prática de funcionamento da unidade escolar em duas vertentes. Em um sentido positivo, a escola se pautaria pela avaliação constante de suas condições peculiares e consequente planejamento de suas formas de agir e de se organizar, pelos princípios que norteiam a organização e os resultados dessa ação. Em outro sentido, a escola padeceria de um esforço sistemático e articulado entre seus agentes institucionais quanto à organização interna, valores e princípios comuns (SILVA, 2012, p. 208).

Com relação ao trabalho dos assessores que prestaram auxílio na construção do P.P.P., mesmo não possuindo informações aprofundadas sobre como ocorreu esse trabalho, destacamos que os conceitos e concepções divulgados contribuíram para a construção do discurso dos educadores entrevistados e impactaram nos compromissos professados pela escola, com destaque para as concepções de ensino adotadas pelas instituições escolares da rede municipal. Se os discursos dos assessores influenciaram os discursos dos educadores entrevistados, é necessário considerar que a sua produção sempre será fonte de disputa ideológica, uma vez que o projeto divulga e ajuda a legitimar concepções sobre a educação. Isso levou ainda a outra consideração: um projeto que contenha *a priori* determinadas concepções e práticas de ensino que chegam até as escolas por força ou pressão de órgãos superiores, pode ser considerada como uma escola justa? Compreendemos que o ideal de escola passa necessariamente pela possibilidade de escolha, respeito e aceitação face às divergências. Não se trata de julgar as diversas formas de ensinar valorativamente, mas sim a forma pela qual esse discurso penetra nas escolas, já que ao serem divulgados e reconhecidos por instâncias superiores, passam a valer como verdadeiros para os agentes educacionais.

Com relação às ideias sobre o conceito de participação, mostrou-se que o termo, apesar de muito utilizado, não possui sentido claro para os educadores. Tal conceito ganhara relevância no debate educacional juntamente com o ideal de democratização escolar, se destacando como uma das formas de viabilização das novas relações nas instituições escolares. Poder-se-ia pensá-lo a partir da seguinte questão: quais procedimentos utilizar para que a efetivação do projeto escolar ocorra de forma democrática? Não é difícil, nem equivocado, responder a essa pergunta introduzindo o

conceito de participação. No entanto, o conceito não é unívoco: ora se relaciona de forma restrita à participação em festas e reuniões, ora se relaciona à análise de sentimentos, como na colocação acima analisada “avaliar a alegria das crianças em estar na escola”. Outro aspecto interessante sobre o tema se refere à transição da categoria de direito para a categoria da concessão. O discurso dos entrevistados mostrou que, em alguns casos, a participação é entendida como uma concessão cedida para os previamente especializados no assunto.

Outro desafio: como pensar uma escola mais justa, a partir das definições e princípios adotados pelo Projeto Pedagógico? Entramos nesse tópico por meio da constatação dos entrevistados de que os princípios éticos são importantes para a realização de um P. P.P. Dos princípios elencados, refletiu-se sobre o que é uma escola justa e de que forma o projeto pedagógico se relaciona com esse ideal. Mostramos que a escola democrática, apesar do inquestionável progresso com relação ao acesso, não garante o sucesso de todos os incluídos no sistema escolar, pois as regras do jogo pautam-se em aferições de desempenho, mérito e esforço individual. Se a igualdade formal das oportunidades não garante o sucesso escolar de todos, como pensar e concretizar uma escola mais justa possível? Nesse sentido, a concretização do projeto pedagógico relaciona não somente formas de combater as desigualdades sociais, como também mecanismos de defesa contra as próprias formas de exclusão originadas e efetivadas na escola.

Por fim, recorreremos novamente a Azanha quando nos dizia que o Projeto é “[...] apenas uma oportunidade para pensar sobre a escola, nada mais, no entanto isso é muito”. Após realizarmos esta empreitada, esta afirmação ganha novos sentidos. No plano discursivo, apesar da crença em torno da necessidade desse documento, evidenciou-se que os conceitos que se relacionam a ele não possuem um sentido claro para os educadores entrevistados. Tais interpretações díspares - originadas da falta de clareza dos termos - quando operacionalizadas podem gerar práticas bastante questionáveis e mesmo conflitantes entre si. Espera-se, pois, que o presente estudo tenha contribuído para que os Projetos Político Pedagógicos venham a ser, de fato, veículos de divulgação de ideias importantes e necessárias, e que estejam, acima de tudo, a serviço da melhoria das escolas públicas do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARELARO, L. R. G. **Formulação e Implementação das Políticas Públicas em Educação e as Parcerias Público-privadas: impasse democrático ou mistificação política?** Campinas: Educação & Sociedade, vol. 28, n. 100 - Especial, out. 2007. p. 899-919. Acesso em: 24 setembro 2013.

AZANHA, J. M. **Proposta pedagógica e autonomia da escola.** Cadernos de História e Filosofia da Educação, v. 2, n. 4, 1998. p. 11-21.

_____. J. M. P. **Autonomia da escola, um reexame.** São Paulo: FDE, 1993. p. 37-46.

_____. J.M.P. **Proposta Pedagógica e Autonomia da Escola.** In: AZANHA, J.M.P, A formação do Professor e o outros escritos. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

BOBBIO. N. **O Futuro da Democracia: Uma Defesa das Regras do Jogo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BOTO, C. **A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito.** Campinas: Cad. CEDES, v. 23, n. 61, dez. 2003. p. 378-397.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: www.planalto.gov.br.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2010.

CARVALHO. J.S. **“Democratização do ensino” revisitado.** São Paulo: Educação e Pesquisa, v.30, n.2, maio/ago. 2004. p. 327-334.

_____. J.S. **O discurso pedagógico das diretrizes curriculares nacionais: competência crítica e interdisciplinaridade.** Cadernos de Pesquisa, nº 112, março, 2001. p. 155-165.

_____. J.S. **Reflexões sobre Educação, formação e esfera pública.** Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. J.S. **José Mario Pires Azanha.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora: Massangana, 2010.

DE ROSSI, V. L. S. **Mudança com máscaras de inovação.** Campinas: Educação & Sociedade, v. 26, n. 92, out. 2005. p. 935-957 . Acesso em: 29 outubro 2013.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?: a escola das oportunidades**. São Paulo: Cortez, 2008.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

GADOTTI, M. **Projeto político pedagógico da escola**: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustaquio (orgs.). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 33-41.

MOREIRA, A.F. **Os Parâmetros Curriculares em questão**. *Educação e Realidade*, v 21, n. 1, p.9-22, 1996.

_____. **A Psicologia ... e o resto: o currículo segundo César Coll**. *Cadernos de Pesquisa*, n. 100, p 93-107, mar, 1997.

UDEMIO. I- Elaborando o Projeto Pedagógico 2. Dezesesseis Passos para a Construção do Projeto Pedagógico. Disponível em:
<www.udemo.org.br/RevistaPP_01_02Dezesesseis%20Passos.htm>

RESENDE, L. M. A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma [org.] **Escola: Espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

Revista Nova Escola. O que é o projeto político-pedagógico (PPP). Disponível em:
<<http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizagem/projeto-politico-pedagogico-ppp-pratica-610995.shtml>>

RIO CLARO. **Boletins Informativos**. Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, 2009.

_____. **Plano Municipal de Educação de Rio Claro**. Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, 2012.

SANTIAGO, A. R. F. Projeto Político Pedagógico e Organização Curricular: Desafios de um Novo Paradigma. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro, e FONSECA, Marília. (orgs). **As Dimensões do Projeto Político – Pedagógico**. Campinas: Papirus, 2001. p. 141-173.

SCHEFFLER, I. **A Linguagem da educação**. São Paulo: Edusp; Saraiva, 1974.

SCHILLING, F. (org.) **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. São Paulo: Cortez: 2005.

_____. **Igualdade, desigualdade e diferenças: o que é uma escola justa?** *Educ. Pesquisa*. São Paulo, v. 39, n. 1, Mar. 2013. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 fevereiro 2015.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100003>.

_____. **Educação e Direitos Humanos: percepções sobre a escola justa**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

SILVA, V. G. **Projeto pedagógico e qualidade do ensino público: algumas categorias de análise**. *Cad. Pesquisa* São Paulo, v. 42, n. 145, Apr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 fevereiro 2015.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742012000100012>.

SILVA, M. A. **Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira**. Campinas: *Cad. CEDES*, v. 23, n. 61, dez. 2003. p. 283-301. Acesso em: 02 dezembro 2013.

VEIGA, I. P. A. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Campinas: *Cad. CEDES*, v. 23, n. 61, dez. 2003. Acesso em: 09 dezembro 2013.

_____. **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

_____. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I.P.A.; FONSECA, M. (Org.). **Dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas: Papirus, 2001.

_____. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, M.E.L.M.; CASTANHO, S. (Org.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas: Papirus, 2000.

ANEXOS

Escola 1**Localização:** zona sul do município de Rio Claro**Atendimento:** Ensino Fundamental I, Educação de Jovens e Adultos I e II, com aproximadamente 700 alunos.**Participaram da pesquisa:** vice-diretora e professora

Equipe gestora

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

Iniciou em 2010, com a equipe gestora anterior. Em 2011, a SME contratou uma assessora que realizou uma formação com as coordenadoras.

Na UE, nos HTPCs, vários temas foram apresentados, discutidos e a partir desses foram revisto e reescrito o PPP. Também houve uma reunião de pôle onde professores e equipe gestora participaram de uma formação sobre Teoria da aprendizagem.

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espço dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?

Todos os segmentos da escola, os prof^{os} em HTPC, funcionários em reuniões de discussão e a comunidade através de questionários.

USP

B R A S I L

- 3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

Conhecer as demandas sociais, econômicas e culturais da comunidade onde a escola está inserida, além de construir metas e ações visando assegurar uma educação voltada para a democracia e a humanização.

- 4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

A escola quanto instituição social é um espaço de lutas e reivindicações, construção e transmissão de conhecimentos ou seja, uma concepção de escola democrática e humanizadora.

USP

BRASIL

5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

O respeito a diversidade

A emancipação humana

O reconhecimento dos direitos sociais

A participação democrática

6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

A escola como uma instituição social que promove o ensino formal, cujos conteúdos devem corresponder às peculiaridades locais, atendendo desta maneira, aos interesses e necessidades de sua comunidade e prezando pelo oferecimento de um ensino de qualidade.

USP

B R A S I L

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

O respeito a diversidade

C emancipação humana

O reconhecimento dos direitos sociais

C participação democrática

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

Interfere pois o documento traz informações sobre a clientela, sobre os equipamentos a disposição de toda equipe escolar, proposta pedagógica que norteia o processo ensino-aprendizagem e ao tratar da implementação da gestão democrática estabelece formas de participação que não devem ser esquecidas por toda a comunidade escolar, afinal participação requer assumir responsabilidades. Além disso o documento trata preliminarmente de "projetos institucionais" que ao decorrer da validade do mesmo são aprimorados e novos projetos são agregados a partir das demandas existentes (Plano de Trabalho).

USP

BRASIL

- 9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

Por meio da manutenção da constituição de APM e Conselho de Escola, através do desenvolvimento do Projeto "Assembleia e a Participação Democrática na Escola" (alunos, professores, pais, funcionários), além das reuniões habituais de Pais e Mestres que ocorrem no início do ano letivo, ao final dos trimestres. Vale ressaltar que a participação dos pais/comunidade também se dá nos eventos organizados pela escola como Casa Aberta, onde os pais são convidados a deixar um recado (cartão), fazendo suas críticas, felicitações ou solicitações. Essa dinâmica surgiu após avaliação do PPP em 2012, através de um

- 10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

O PPP é documento vivo onde a sua avaliação se dá no momento da produção do Plano de Trabalho (anual). As dificuldades para sua implementação, ou seja, os limites para que consigamos atingir nossas metas pré-estabelecidas seja no PPP seja no Plano de Trabalho se deve muitas vezes que as ações propostas não dependem apenas do trabalho efetivamente realizado somente pela escola, mas também de ações que cabem a SME ou poder público, por ex: há uma evasão escolar predominante na ESA onde os alunos abandonam em parte por conseguirem emprego

que requer trabalho noturno, a melhor organização dos espaços como quadra (local de recreio e aula de Ed. Física), parque que ainda aguardamos a entrega dos brinquedos restantes desde 2011), a melhoria da estrutura física do prédio escolar (manutenção, reforma, muro no entorno da escola, troca de lâmpadas), e atendimento em CRIARE, CHI, CAPSI, de alguns alunos que ainda não conseguiram por a demanda do município é grande. É por fim algo que cabe a nós, equipe gestora e docente a melhoria dos resultados da aprendizagem dos alunos ao final do Ciclo I, esperamos que esta nova organização de HTPs consigamos através de uma formação em serviço discutir e buscar formas de melhorar nossos índices.

Equipe gestora

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

COM A PARTICIPAÇÃO DA EQUIPE GESTORA, UMA PROFESSORA DOUTORA INDICADA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (AUXILIAVA NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO) E PROFESSORES; ATRAVÉS DE TEXTOS DE PIAGET E VYGOTSKY, DO PPP ANTERIOR, DISCUTÍAMOS, ELABORANDO DE FORMA DEMOCRÁTICA O PPP. O PROCESSO INICIOU-SE NO PRIMEIRO SEMESTRE DO ANO PASSADO. NESTE ANO ALGUNS PONTOS FORAM REVISITOS E ADEQUADOS A NOVA REALIDADE.

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espço dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?

A EQUIPE GESTORA, PROFESSORES E UMA PROFESSORA DOUTORA INDICADA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. O TEMPO DEDICADO FORAM VÁRIOS HTPCs E REUNIÕES QUE AS COORDENADORAS TINHAM COM ESSA PROFE DOUTORA.

3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

NORTEAR O ENSINO APRENDIZAGEM A SER
SEGUIDO PELOS PROFESSORES DA UNIDADE
ESCOLAR.

4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

SÓCIO-INTERACIONISTA

USP

B R A S I L

- 5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

Aponto em minha opinião o principal: FORMAR CIDADÃO PENSAENTES QUE FARÃO A DIFERENÇA NA SOCIEDADE.

- 6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

TRABALHAR OS CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DE CADA ANO, RESPEITANDO O MEIO EM QUE O ALUNO VIVE.

USP

B R A S I L

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

ENSINAR A APRENDER; SER CRÍTICO, SABER
OUVIR, RESPEITO, DEMOCRACIA, COMPREENSÃO
(SITUAÇÃO FAMILIAR DO ALUNO),

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

COLOCADO EM PRÁTICA, AUXILIARÁ NA FORMA-
ÇÃO DO ALUNO, NÃO SÓ NA APRENDIZAGEM,
MAS TAMBÉM COMO FUTURO CIDADÃO "PENSANTE".

USP

B R A S I L

- 9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

CONTRIBUI A PARTIR DO MOMENTO EM QUE
CADA PROFESSOR O COLOQUE EM PRÁTICA.

- 10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

A RESISTÊNCIA DE ENFRENTAR O NOVO,
QUE EXIGE MUDANÇA DE POSTURA.

Escola 2**Localização:** Região leste do município de Rio Claro**Atendimento:** Educação Infantil Etapa I (maternal 1) e etapa II (maternal 2 e infantil 1 e 2), com aproximadamente 150 alunos.**Participaram da pesquisa:** professora-coordenadora e professora

Equipe gestora

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

O processo deu início no 2º semestre de 2010 e durante todo primeiro semestre de 2011. Em 2011 tivemos o apoio da Secretaria, iniciada por, digo, pela Secretária da Educação que fez alguns encontros com os gestores na secretaria, além de um encontro com todos os servidores da escola. Além da assessora, foi organizada planejamento de estudos em HTPC p/ reflexão e construção do currículo escolar. Tivemos também a participação da comunidade por meio de questionário fechado, aberto e em miniatura, em cada sala de aula.

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espaço dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?

O PPP foi elaborado por todos os funcionários e a comunidade como já dito anteriormente, mas a redação do documento foi realizada pela diretora e professora coordenadora da escola. Esse documento conforme tomava corpo era impresso e disponibilizado aos servidores para leitura e aprovação. Os servidores (todos) foram entrevistados individualmente sobre as dificuldades que pareciam e tinham. Também, após essa entrevista individual socializamos no grupo, reunidos pedagogos, a discussão. O item sobre a Educação Física foi redigido pela professora da área, assim como o item dos Colegiados que foi redigido pela vice-diretora.

3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

Apresentar em seu texto os princípios orientadores das ações realizadas. Apresentar as metas que surgem a partir das dificuldades; Apresentar a proposta pedagógica e de currículo p/ atender ao objetivo principal da Educação, as concepções de criança, sociedade, e Educação que a escola possui. São as diretrizes do trabalho da escola, construído pelos seus atores, para que quando alguém vier além e ele possa dar continuidade ao trabalho mesmo sem eles estando ausentes.

4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

Sim. Prefiro dizer concepção de Educação, sociedade e criança. Que são interdependentes. Uma escola humana, que visa o desenvolvimento infantil, democrática, que tem por objetivo formar pessoas éticas, respeitadoras, justas, solidárias. Para cada objetivo uma ação. Essa reflexão foi constante. Se queremos formar p/ autonomia o que temos que fazer? Se temos que trabalhar com o desenvolvimento, como organizar e pensar o currículo?

③ - Apresentar quem são as pessoas que compõem o quadro de recursos humanos da escola;

USP

Universidade de São Paulo
BRASIL

- 5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

Os princípios éticos, estéticos e políticos.

- 6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

Escola democrática (pelo menos estamos trabalhando p/ isso)

USP

Universidade de São Paulo
B R A S I L

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

valorização da autonomia; da Respon-
sabilidade, da solidariedade e
do respeito ao bem comum, ao
meio ambiente e as diferentes culturas,
identidades e singularidades.

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

Interfere de forma positiva nas
ações e reflexões que temos que
realizar. Pois são as diretrizes
de um trabalho. mas é importante
pontuar que embora sejam as
diretrizes do trabalho não são
fixas e são reorganizadas à medida
das necessidades e problemáticas que
aparecem ano a ano, pois a
escola é viva, pulsa, precisamos
olhá-la, entendê-la, transforma-la,
se preciso for.

USP

Universidade de São Paulo
BRASIL

- 9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

na medida em que consideramos os pontos de vista dos atores ou seja, educadores, professores, equipe gestora, comunidade da escola e família, (apesar desse PPP não contermos as avaliações de forma sistemática, mas avaliamos a assiduidade e a alegria delas em vir à escola). Isso nos indica que estão satisfeitos com nossa proposta do eixo metodológico ser o lúdico. Então podemos dizer que consideramos bem os seus desejos).

- 10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

na escola em questão, vejo como limite, a grande mudança dos funcionários, devido a remoção e transferência. Quando os estudos e a equipe estão se aprofundando, entram outros servidores, diferentes, que não conhecem os princípios das ações no processo educativo e isso precisa ser retomado sempre. Outro isso é um grande problema dessa unidade: a alta relatividade dos recursos humanos.

☐

Equipe gestora

☒

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

Iniciou no final do semestre de 2010. A construção do PPP que ocorreu em 2011 a professora não estava na unidade.

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espaco dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?

Toda a comunidade escolar: funcionários, professores, Gestores, Conselho de escola e para a os pais dos alunos foi enviada um questionário onde tiveram oportunidade de responder, questionar e sugerir.

USP

Universidade de São Paulo
BRASIL

3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

O que consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) principalmente seu artigo 29 em que reza:

"A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade". Assim o PPP tem por finalidade uma atuação que propicie o desenvolvimento integral do educando.

4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

Sim. Uma escola democrática voltada para a construção da autonomia, assumindo a responsabilidade na construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Levando em conta o Brincar "pleno", a brincadeira como atividade fundamental para esse desenvolvimento, a construção dos regras de Trabalho e Respeito. O desenvolvimento dos falas argumentativas tendo nas atividades permanentes as atividades diferenciadas que favorecem três princípios de ensino: Autonomia com relação ao adulto, com a aprendizagem e com os demais Brincos.

* Autonomia moral, social e intelectual.

USP

Universidade de São Paulo
BRASIL

5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político

Pedagógico da escola?

Éticos → Valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e as diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos → dos direitos de cidadania, da exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos → Valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas, culturais.

6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

Espaço educativo onde o lúdico, a alegria e a paz se unem experiências essenciais e cotidianas na ação pedagógica, assumindo a responsabilidade na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e que preserve o meio ambiente, voltado para a construção da autonomia e que partilha com a comunidade escolar (famílias / funcionários) a responsabilidade na tomada de decisões por meio dos Colegiados no processo democrático.

USP
Universidade de São Paulo
 B R A S I L

- 7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

Sim. O relacionamento adulto/criança que no processo da construção do conhecimento é um dos aspectos que promovem o desenvolvimento moral efetivo. A escola oportuniza a criança a construir a sua moralidade. Os conflitos são trabalhados a partir da resolução coletiva e construção de regras pautadas nos princípios éticos universais, que orientam as ações entre adulto/criança; criança/criança. A construção de regras que oportuniza o exercício da autonomia e contribui para uma atmosfera de respeito mútuo.

- 8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

Tomando a com metas e propostas claras favorecendo a efetivação das atividades e atitudes de toda a comunidade escolar, delimitando-as e promovendo seu relacionamento entre funcionários, professores e gestores.

USP

Universidade de São Paulo
BRASIL

- 9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

a partir do conhecimento das metas, propósitos e objetivos, professores e funcionários começaram a trabalhar juntos com a mesma visão para efetivar a proposta pedagógica

- 10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

Quando a escola passa a contribuir e exercer para uma educação qualitativa diferenciando-se dentro do seu contexto educacional.

Escola 3

Localização: zona norte do município de Rio Claro

Atendimento: Ensino Fundamental I, Educação de Jovens e Adultos I e II, com aproximadamente 458 alunos.

Participaram da pesquisa: o diretor da escola e um professor.

Equipe gestora

1. Como ocorreu o processo de construção do projeto político pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

R.: O Projeto Político Pedagógico é, ao mesmo tempo, um dever e um direito da escola. O artigo 12 da LDB determina que é incumbência da escola elaborar e executar o projeto pedagógico e os artigos 13 e 14 colocam nas mãos dos docentes, gestores e supervisores a responsabilidade de participar da elaboração.

Na elaboração do Projeto Político pedagógico (PPP) as responsabilidades foram compartilhadas, com a participação e contribuição de todos os professores do ensino regular e da Educação de Jovens Adultos, de funcionários, pais, alunos, Conselho de Escola, equipe gestora, supervisora de ensino, também com a assessoria da professora doutora Márcia Reami Pechula da Unesp.

Foram realizadas várias reuniões e debates com a equipe escolar, pais, alunos, assim, todos puderam opinar sobre os projetos necessários ao processo de ensinoaprendizagem, conheceram o conjunto de trabalho desenvolvido na escola e ofereceram ajuda e contribuição naquilo que era possível de ser realizado.

Foi de grande valia a conscientização dos participantes sobre o significado do PPP, quanto instrumento diagnóstico e de transformação da realidade escolar, principalmente quando é construído coletivamente, sendo imprescindível organizar o trabalho pedagógico que envolve desde a sala de aula até as demais relações num contexto social para o verdadeiro exercício da cidadania.

Na primeira parte deste PPP buscamos realizar um diagnóstico que nos permitisse precisar os recursos humanos e físicos da escola, suas características enquanto instituição e as particularidades dos estudantes e suas famílias, bem como suas demandas e necessidades. Esse esforço nos permitiu vislumbrar a "escola que temos".

Em seguida, objetivamos definir, da forma mais clara e objetiva possível, a "escola que queremos", quer dizer, qual o conceito de educação, de sociedade e de homem que fundamenta nosso trabalho, que nos motiva e conduz.

Finalmente, na terceira parte do trabalho, conscientes da escola que temos, traçamos o percurso inicial que nos permitirá atingir a escola que queremos, isto é, um plano de trabalho detalhado com os objetivos, metas e estratégias, além das formas de avaliação, das ações que serão desencadeadas nos próximos anos para a concretização de nosso propósito.

Isso posto, é pertinente salientar que o presente Projeto Político Pedagógico foi constituído de forma coletiva pela comunidade escolar, por meio de: discussões teóricas sobre os conceitos centrais do trabalho; elaboração dos instrumentos de coleta de dados; discussão dos planos de trabalho; e definição dos objetivos, metas e estratégias.

A construção do PPP iniciou no segundo semestre de 2011 e foi concluído no primeiro semestre de 2012. Com um PPP bem estruturado, a escola ganha uma identidade clara, e a equipe, segurança para tomar decisões.

2. Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espço dedicado para elaboração do Projeto Político Pedagógico?

R.: Toda a instituição escolar participou: os docentes, funcionários, equipe gestora, discentes, pais, Conselho de Escola, ou seja, a comunidade escolar. Os professores, funcionários e gestores tiveram uma participação mais efetiva, enquanto que os pais e os estudantes contribuíram, porém participando de um menor número de reuniões. As reuniões foram realizadas nas dependências da U.E. a maioria no período da noite para facilitar a participação dos pais. A elaboração textual do documento ficou a cargo dos gestores.

A versão final do PPP passou pela aprovação do Conselho de Escola e foi homologado pelo órgão próprio de supervisão.

3. Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

A principal finalidade do projeto político pedagógico é traçar o perfil da escola, conferindo-lhe identidade própria, na medida em que contempla as intenções comuns de todos os envolvidos, nortear e gerenciar as ações intra-escolares e operacionalizar a proposta pedagógica.

4. No Projeto Pedagógico desta Unidade de ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

R.: A concepção que a escola tem do educando é de um ser dinâmico, em transformação, capaz de aprender sempre, inserido em um mundo tecnológico, que compartilha constantemente suas experiências de vida com o outro, portanto a proposta embasa-se no pressuposto sóciointeracionista, em que alunos constroem seus conhecimentos nas interações uns com os outros.

A partir da intervenção da equipe escolar de forma contextualizada, enfatizando o desenvolvimento de habilidades e competências, direciona-se a metodologia às ações formativas, centradas no aluno e na sua aprendizagem. O objetivo é a formação integral dos educandos para o exercício da cidadania e de sua autonomia, preparando-os para enfrentar o mundo em constante e rápida transformação, levando em consideração as questões de gênero, etnia, diversidade cultural, as especificidades socioeducativas, artísticas, cultural, ambiental, seus aspectos físicos, afetivos e psicológicos.

5. Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

R.: Definimos como princípios do trabalho educativo desenvolvido pela EM Professor Sylvio de Araújo:

- A dignidade da pessoa humana;
- A construção de uma sociedade livre, justa e solidária;
- A promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.
- A prevalência dos direitos humanos;
- A defesa da paz;
- A solução pacífica dos conflitos;
- O repúdio ao terrorismo e ao racismo;

- A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, assegurando-lhes todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade;
- É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária;
- Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, seja por ação ou omissão aos seus direitos fundamentais;
- Igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- Valorização e respeito aos profissionais da educação escolar;
- Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- Garantia de padrão de qualidade;
- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- Valorização da experiência extra-escolar;
- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- O fortalecimento do trabalho coletivo.

6. De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

R.: Alguns autores sustentam que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, que tem como finalidade reproduzir em cada indivíduo singular a humanidade produzida pelo conjunto dos homens, dito de outra forma, a finalidade da educação, sua missão, seria humanizar os homens, torná-los humanos.

Deste modo, para tornar-se humano é necessário se apropriar da cultura produzida pelo homem, isto é, o conhecimento, a arte, os valores, os símbolos, as atitudes etc. Sem dúvida, a capacidade de ler, de escrever e de calcular é essencial

para o processo de aprendizagem desta cultura. Portanto, se é claro que a cultura é essencial ao pleno desenvolvimento da pessoa, deve estar claro que é a escola a instituição central para transmiti-la e socializá-la junto às novas gerações.

Porém, apenas isto não basta. Vivemos em uma sociedade marcada pela desigualdade, pela injustiça, pela violência. Para compreender as causas desses problemas, para tentar superá-los, os homens, primeiramente, necessitam discernir, por exemplo, entre o que é justo e o que não é; carecem, assim, de um espírito crítico, que lhes permita compreender a realidade, transformá-la, melhorá-la. Quem melhor do que a escola para construir valores éticos, para formar espíritos críticos, em suma, para preparar as novas gerações para exercerem a cidadania?

Desenvolvendo plenamente o indivíduo e lhe possibilitando um espírito crítico, certamente a escola estará proporcionando que o indivíduo continue seus estudos e se qualifique para o trabalho, não como mão-de-obra barata e alienada, mas, quiçá, como produtores livres e conscientes, capazes de construir relações de trabalho mais justas e em harmonia com a natureza, que prefiram o diálogo à destruição, a solidariedade à competitividade.

Em poucas palavras, a missão da escola é oferecer um ensino de qualidade que permita às novas gerações se desenvolver de forma integral e melhorar o mundo à sua volta. E o que mais significaria ensino de qualidade do que um processo que permita ao estudante aprender, refazer, repensar, discutir, duvidar, construir? Para isso, a leitura, a escrita e o cálculo são essenciais, razão pela qual, em última instância, oferecer um ensino de qualidade significa propiciar ao estudante o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, fazendo-o de modo que os princípios da solidariedade, da amizade e da justiça estejam sempre presentes.

7. Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola? Quais são eles?

R.: No PPP estão contemplados valores e pressupostos éticos adotados pela U.E do. A ética é a responsável pela possibilidade atribuída à escola de conduzir o ser à condição de crítico e responsável pelos seus atos, no entanto, ela entrelaça a estas condições a capacidade de definir o que seja justo e injusto, moral e imoral.

Respeitar a liberdade do outro é conhecer os direitos e deveres de cada um dos atores do ambiente escolar. Alguns pressupostos estão vinculados à ética como a justiça, a solidariedade, o respeito mútuo e o diálogo.

O objetivo é a formação integral dos educandos para o exercício da cidadania e de sua autonomia, preparando-os para enfrentar o mundo em constante e rápida transformação, levando em consideração as questões de gênero, etnia, diversidade cultural, as especificidades socioeducativas, artísticas, cultural, ambiental, seus aspectos físicos, afetivos e psicológicos.

8. Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

R.: O PPP favorece a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, fundamentando e direcionando a prática educativa numa perspectiva de aprendizagem contextualizada e significativa. Ele promove mudança e melhoria na qualidade do ensino, porque foi elaborado pela equipe escolar e é constantemente consultado durante o ano letivo.

É um instrumento de reflexão da própria realidade e articula os agentes educativos, organiza e integra a prática educativa em consonância com as necessidades e dificuldades dos alunos, além de ser um ponto de interseção entre os objetivos e finalidades de cada segmento da escola, requerendo espaços de trocas e diálogos. Assume responsabilidade com a manutenção e transformação da realidade contribuindo para a escola realizar a sua função educativa e social.

9. De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

A implementação PPP (2011 – 2015), corroborou para a construção de uma escola de gestão democrática e participativa, onde através das escolhas e sistematização do corpo docente, equipe gestora, funcionários, estudantes, pais, colegiados e a comunidade local acerca do ensino que será oferecido pela EM Professor Sylvio de Araújo neste e nos próximos anos.

A EM Professor Sylvio de Araújo conta com Conselho de Escola, com Associação de Pais e Mestres (APM) e com Grêmio Estudantil, todos em funcionamento. Periodicamente, também são realizadas reuniões com estudantes representantes de classe, sobretudo da EJA, para tratar de assuntos diversos.

Em avaliação realizada com os servidores da unidade, 47% afirmaram que a participação da comunidade na escola é boa, 51%, que é ótima e 2%, que a participação é regular. Além dos espaços tradicionais já citados, a escola tem buscado a presença da comunidade por meio de atividades culturais e festividades.

O colegiado Escolar representa um mecanismo de participação da comunidade educativa nas decisões escolares e o fato desta representação se fazer presente em atividades de discussão do PPP, revela o compromisso com a melhoria da qualidade de ensino da instituição.

De qualquer modo, foi possível observar avanços, chegar a consensos, rever posicionamentos, ficando, sobretudo, a certeza de que essa forma de trabalho é válida e frutífera, que apenas a prática do trabalho coletivo e democrático pode tornar a escola verdadeiramente democrática e proporcionar às pessoas uma participação cada vez mais crítica e responsável.

10. Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

Sabemos que o Projeto Político Pedagógico colabora para o alcance da função social da escola, favorece o desenvolvimento das ações administrativas, financeiras da U.E e alteram a sua efetividade no cotidiano escolar.

O PPP foi elaborado coletivamente pela comunidade escolar, por meio de: discussões teóricas sobre os conceitos centrais do trabalho; elaboração dos instrumentos de coleta de dados; discussão dos planos de trabalho; e definição dos objetivos, metas e estratégias, uns dos **limites (entraves)** foi a conciliar os horários dos profissionais da escola e principalmente da Educação de Jovens e Adultos, para que pudessem participar das reuniões para discussão do PPP em virtude de lecionarem em várias escolas.

Evidentemente, esse processo não se desenvolveu de forma linear, homogênea e pacata. Houve divergência de opiniões, as formas de participação e contribuição das pessoas nos debates e trabalhos refletiram as características individuais de cada um, sua disponibilidade, grau de amadurecimento intelectual e emocional, experiência em espaços coletivos de discussão, etc.

Sabemos que em um processo de construção coletiva alguns **limites** têm que ser levados em consideração como: os conflitos e lutas pelo poder, os meios de resistência, os valores, as normas, os modelos de aprendizagem, as atitudes do professor, as relações entre as pessoas, a participação dos pais e dos alunos e o modo como esses atores escolares se comunicam são aspectos que vão influenciar, com vigor, a elaboração do PPP e os rumos que irão seguir no processo de sua implementação.

Com a convicção de que os educadores são sujeitos da ação pedagógica e de que a escola é o espaço primeiro para esta ação, ressaltamos que buscamos a construção de uma escola com qualidade, pautada na gestão democrática e participativa, com capacidade de oferecer crescimento continuado aos educandos e a todos que nela trabalham.

A partir da elaboração do Projeto Político Pedagógico ficou evidente o avanço no entendimento de que um planejamento didático coerente, balizado e eficiente demanda dados objetivos que possam oferecer subsídios para um diagnóstico preciso sobre o trabalho desenvolvido, a situação de aprendizagem dos estudantes, os objetivos e metas a serem atingidas, bem como as estratégias e conteúdos apropriados.

Destacamos que a participação mais efetiva da família na educação escolar de seus filhos e a pouca autonomia financeira da escola, a e a falta de apoio do poder público são **entraves ou seja limites** para concretização de muitas metas voltadas para melhoria da educação.

Na implementação do PPP é essencial o compromisso e responsabilidade com os recursos administrativo, financeiro, humano, físico e pedagógicos da escola, em consonância com as Diretrizes Políticas e Educacionais do Sistema Municipal de Ensino, procurando investir com seriedade e paixão, na construção de ambientes estimuladores de vivências saudáveis, de participação e de desenvolvimento da solidariedade em defesa de uma escola inclusiva e para todos, mas sabemos que entre o ideal e o real existe **entraves** de ordem financeira, administrativa, pedagógica, humanas, físicas e de vontade política para atender as necessidades da escola

A escola possui uma diversidade cultural, étnica, religiosa, sexual e social muito grande. Nesse contexto, a solidariedade assume um lugar de comprometimento com o aprendizado. O Respeito mútuo, sem ser unilateral, o respeitar com reciprocidade e ainda, dialogar.

Na representação da equipe escolar o PPP fortalece a autonomia evidenciando o empoderamento das equipes e facilita a contextualização das ações educacionais.

É imprescindível que no processo de implementação do PPP, que se tenha na escola, um ambiente de acolhida, aceitação mútua, interesse pelos outros como condição para que haja um envolvimento de todos nas atividades a serem realizadas.

" (...) as inovações não tem hipóteses de sucesso se os atores não são chamados a aceitar essas inovações e não se envolvem na sua própria construção"

Benavente

☐

Equipe gestora

☒

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

Foi um processo realizado coletivamente, com reuniões realizadas com todos os segmentos interessados e questionários entregues a pais e alunos. Além disso houve assistência de uma professora da Unesp de Ilhara.

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espaco dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?

Todos os segmentos (direção, equipe gestora, professores, funcionários, pais, alunos) participaram da elaboração do documento. Toda a elaboração e redação final, sido realizada pela equipe gestora com revisão de alguns professores.

USP

Universidade de São Paulo
BRASIL

3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

Considero que seja projetar as ações e escolhas pedagógicas que nortearão o fazer cotidiano da escola.

4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

Sim. A de que a escola tem como missão tornar os homens, humanos. Isso se dará através da aquisição de conhecimentos, dos valores, capacidade de escrita e leitura e a socialização do indivíduo.

USP

B R A S I L

5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

- Promoção da dignidade humana
- O combate às variadas formas de exclusão e preconceito contra minorias (de gênero, raça, cor, sexo, etc.)
- A igualdade de acesso, permanência e inclusão dos alunos.
- Valorização dos profissionais da educação;
- Fortalecimento do trabalho coletivo
- Relação escola e família.

6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

Uma escola preocupada com a humanização dos indivíduos, sua formação crítica e política de forma a proporcionar-lhe uma formação cidadã ampla e de acordo com os valores e ética estabelecidos pela sociedade brasileira.

USP

B R A S I L

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

sim. A valorização da diversidade, a
dignidade humana. O repúdio as manifestações
de preconceito. A tentativa de garantir, em igualdade
de oportunidades, a permanência e a inclusão dos educandos.
A preservação do meio ambiente e recursos naturais.
O respeito a liberdade de expressão e pensamento.

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

A existência do documento interfere na escola
desde a sua constituição, quando através da
participação todos devem pensar e refletir sobre
o seu "fazer" de modo a colaborar para que
a escola cumpra sua missão. Acredito que muito
do que ali está colocado apenas plasma as
vontades e ações que a escola de São João
já vinha colocando em prática, com reflexões
que possibilitam repensar ações, atitudes e fazer
a fim de que a ~~escola~~ escola possa melhorar ainda
mais a qualidade do ensino que oferece.

USP

BRASIL

- 9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

Quando se abre possibilidades de que as vozes de todos aqueles envolvidos no processo educacional possam falar, acredita que se instaura um processo democrático. No âmbito vivenciado nessa escola vejo que esse processo participativo tem sido uma constante. Portanto acredito que se a construção do PPP for feita do modo e nos moldes que tem se realizado ela pode contribuir para que se abra a democracia e de participação se expanda, proporcionando assim a construção de uma escola democrática.

- 10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

Na elaboração vejo que os limites estão na compreensão da importância da participação na elaboração de um documento que se quer político e serve como norteador das ações empreendidas na escola. Em como a importância do próprio documento em si, ficando a implementação acredito que o limite está na incorporação pelos agentes da escola de todos os melhores que possam ser observados em sua prática cotidiana. Além disso há por vezes uma relatividade desses agentes na escola e os que dizem por vezes não sabem e nem tomam conhecimento dos princípios e objetivos constantes do PPP.

Escola 4**Localização:** zona norte do município de Rio Claro**Atendimento:** creche (bercário I e II) e educação infantil etapa I (maternal I), com aproximadamente 140 alunos.**Participaram da pesquisa:** professora coordenadora e professora

Equipe gestora

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

O processo iniciou-se no 1º semestre de 2011, para a construção do Projeto Político Pedagógico as escolas desse município tiveram a orientação de alguns conselheiros, que primeiramente encontraram-se com os diretores de cada escola, e após realizaram algumas visitas nas escolas para conhecer um pouco da sua realidade e conversar com demais educadores, e desta forma, pontuaram as características desse documento.

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espaço dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?

Todos os funcionários da escola participaram da elaboração do PPP, e em alguns momentos as famílias das crianças atendidas. Os funcionários participaram de 02 reuniões com a presença do Conselho Superior da Secretaria Municipal de Educação, demos continuidade na discussão nos grupos de estudos semanais e nos htpc's, nesses momentos todos puderam colocar suas opiniões, sugestões e ideias; a participação das famílias aconteceu em 02 reuniões e através de 01 questionário que responderam e nos entregaram. Durante 2011, as discussões foram constantes e todos participaram dessa construção.

USP

Universidade de São Paulo
B R A S I L

- 3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

A principal finalidade do PPP é ser um documento da escola que norteie / oriente as práticas de educação, de forma que as crianças possam bem atendidas, e que cada um cumpra a sua função ao CUIDAR-BRINCAR-EDUCAR. O Projeto precisa desmitificar a realidade da escola, e assim apontar ações que determinem a função política e pedagógica da escola.

- 4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

No projeto apontamos que a escola tem um papel muito importante diante da sociedade, e que a escola é um lugar onde as crianças precisam estar bem para se desenvolver e aprender. Durante muitos anos, a escola que atendia as crianças menores eram vistas como assistencialista, atualmente passamos nos com o pedagógico, e com as características de uma criança menor que precisam experimentar e viver no mundo para assim construir sua aprendizagem e autonomia, através das interações e ações sobre o meio.

USP
Universidade de São Paulo
B R A S I L

- 5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

Os princípios que destacamos no Projeto Político Pedagógico da escola são: O atendimento às necessidades das crianças (desenvolver atividades significativas que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças - e ter uma boa relação com famílias), Ter ética profissional (respeito de direitos de todos, valores e boa convivência social),

- 3) Fomentar a formação continuada dos educadores, (promovendo momentos de troca de experiências, leitura e discussão de temas referentes à escola);
- 4) Valorização do trabalho dos educadores e
- 5) melhorias na infra-estrutura da escola (preocupação com a organização dos espaços).

- 6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

A concepção de escola na sociedade atual corresponde a alguns desafios, muitas vezes, é exigida da escola ações pertinentes a outras instituições, porém a função da escola corresponde a muitos anseios sociais. A escola é um dos lugares onde os direitos das crianças precisam ser respeitados integralmente, é um lugar de inúmeras possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. A escola deve valorizar cada sujeito com sua história de vida, e possibilitar o exercício da democracia, a construção do conhecimento, estabelecendo uma boa parceria com as famílias e comunidade, na intenção que cada um cumpra o seu papel.

USP
Universidade de São Paulo
 B R A S I L

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

No PPP é definido alguns valores e virtudes que o educador precisa ter, tais como o respeito, a cooperação, a afetividade, a tolerância, a humildade, a polidez, a dedicação, a responsabilidade, o comprometimento, a busca de conhecimento, a compreensão, a paciência, o valorização do bom humor, a solidariedade, o acolhimento o espírito de equipe, o compartilhamento, boa conduta, considerando que o educador é referência e exemplo para as crianças.

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

Durante o processo de construção do PPP todos tiveram a oportunidade de participar e foram incentivados a opinarem e relatarem as suas validades, conforme iam construindo o documento, conversamos que esse documento servia o novo pacto de compromisso com a escola e que tínhamos que colocá-lo em prática. Durante os momentos de planejamento, encontros e reuniões nós retomamos algumas partes do PPP para que refletíssemos o andamento das nossas ações para que possamos alcançar nossos objetivos e cumprir com a nossa função.

USP
Universidade de São Paulo
 B R A S I L

- 9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

Desde o início da sua construção, o Projeto possibilitou o exercício da democracia, já que permitiu que funcionários e famílias participassem, colocando suas opiniões, a todo momento. Os participantes dessa construção sentiram-se ouvidos e respeitados. Como projeto "político" esse documento posiciona-se diante da sociedade e traduz suas intenções. O processo de participação e valorização conduziram à construção do PPP, e o desejo e sonhos de todos foram considerados. A escola torna-se democrática quando permite o exercício da reflexão e da liberdade, a atuação do papel social de cada um.

- 10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

Como é um documento existe prazo de entrega, o que condiciona o planejamento das etapas de construção e muitas vezes, interfere em outras possibilidades de discussão, há pouco tempo na escola para a reunião com todos os funcionários, o que também limita as discussões e a avaliação do documento.

☐

Equipe gestora

☒

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?

Ocorreu de forma democrática, onde todos os educadores (equipe gestora, professores, monitores, cozinheiros e auxiliares de limpeza) participaram efetivamente. Foram vários momentos, com todos envolvidos, discutindo e estabelecendo critérios.

Iniciou

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espço dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?

Como mencionei anteriormente todos participaram (funcionários da escola), também teve a participação do Sr. Celso, contribuindo na organização do documento.

O grau de participação e tempo foi elevado, com leituras, discussões, revisões,

USP
Universidade de São Paulo
 B R A S I L

3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

Nortear como educar, brincar e cuidar de nossos alunos, para que estes futuros adultos se tornem capazes e pensantes.
 Também estabelecer uma "linha" de atuação do trabalho pedagógico e social.

4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

Definiu-se escola como parceira da comunidade, atuante na sociedade e "formadora"/"transformadora" de cidadãos conscientes no futuro.

Também como acolhedora, cuidadora e que proporcione momentos de aprendizagem com prazer. Através de brincadeiras, brincadeiras e ludicidade.

USP
Universidade de São Paulo
B R A S I L

5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

Os princípios definidos foram:

- Atendimento ao público e às crianças com respeito;
- Valorização do indivíduo tanto como a criança e o educador;
- Conscientização da importância do trabalho em grupo e individual;
- Responsabilidade para com o outro.

6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

De acordo com o PPP, a escola na sociedade atual deve ser democrática, atender aos alunos de forma íntegra, preparando-os para a sociedade. Buscando o trabalho em equipe, fortalecendo a cooperação e o respeito mútuo.

USP

Universidade de São Paulo
BRASIL

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

Sim, são eles:

- Respeito;
- Amor ao próximo e ao que faz;
- Solidez;
- Comprometimento;
- Comprometimento;
- Solidariedade;
- Responsabilidade.

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

Directamente.

Estamos sempre discutindo, resolvendo os problemas através dos eixos que foram elaborados no projeto, sempre buscando uma escola ideal à todas as crianças e principalmente cumprir as metas citadas e valorizadas no documento.

USP
Universidade de São Paulo
 B R A S I L

- 9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

Contribuiu para que todos tenham ciência da importância do papel do educador, porque através de todos os exemplos e atitudes demonstrados, discutidos e embasados no significado de ser um cidadão crítico e atuante serão o "alicerce" de nossos pequenos cidadãos.

Não deixando de lado que todos tiveram voz ativa e participaram com seus pontos de vista de si e da sociedade.

- 10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

O tempo para elaboração do PPP foi limitado, como a participação de todos foi democrática e atuante, a escassez de tempo e encontros foi um dos pontos negativos, mas lembrando que os encontros foram eficazes.

Escola 5

Localização: zona oeste do município de Rio Claro

Atendimento: Ensino Fundamental I, Educação de Jovens e Adultos I e II, com aproximadamente 750 alunos.

Participaram da pesquisa: diretor da escola e uma professora

Equipe gestora

Professor

- 1- Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?**

No ano de 2011 a Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro, em parceria com assessores da UFSCAR, remodelou os PPP's da rede com formações e um novo formato de análise. Todos os gestores participaram dessas formações que incluiu os coordenadores pedagógicos de cada escola.

Durante e após estas formações, desenvolvemos os novos PPP's do quadriênio 2011/2014 junto ao corpo docente, pais e alunos maiores de idade que, via Conselho de Escola, concluíram o texto final após estudos e análises feitos após o diagnóstico da escola e suas necessidades.

- 2- Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espço dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?**

Participaram todos os grupos envolvidos nos processos, pedagógico e administrativo: docentes, coordenadores, diretor e vice-diretoras, funcionários, pais e alunos.

Nos grupos de funcionários, pais e alunos a participação foi por representatividade, onde foram chamados ao trabalho em ampla divulgação e via Conselho Escolar.

A participação foi ativa entre todos os grupos representados e, em reuniões periódicas e organizadas, alguns grupos foram encarregados de alguns assuntos (partes do PPP) a fim de acelerar os processos de análise e levantamento de dados. Vez por outra, agendávamos reuniões com todos para apresentar os dados e estudos feitos pelos grupos menores e lapidar informações com opiniões mais generalizadas.

Horários de trabalho pedagógico coletivos foram utilizados nos estudos e apresentações, bem como reuniões esporádicas e reuniões de Conselho de Escola.

USP

Universidade de São Paulo
B R A S I L

3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

Estabelecer um diagnóstico geral da Escola e delinear as estratégias a fim de atingir metas e alcançar objetivos de acordo com as necessidades específicas da unidade escolar e dentro das políticas públicas da Secretaria Municipal de Educação.

4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

Sim, adotamos uma concepção que foi inserida na Proposta Pedagógica da Escola que é um item importantíssimo do PPP e norteador de todas as ações.

Definindo, como consta em nosso PPP, integralmente:

"A proposta pedagógica da escola está pautada em princípios estudados e definidos em reuniões de construção do PPP com participação do corpo docente, representantes da comunidade, grupo de apoio da escola e grupo gestor.

Respeita as diretrizes da Secretaria de Educação de Rio Claro e se adapta à comunidade atendida. As concepções, conceitos e princípios norteadores de nossa proposta podem ser resumidos em três fundamentos voltados ao nosso corpo discente em todos os níveis e tipos de ensino:

1. *Acolhimento;*
2. *Garantia de aprendizagem;*
3. *Usufruto dos bens culturais disponíveis.*

A partir destes três pontos iniciais pretendemos com nossos trabalhos, dentro de nossa autonomia, fundamentar o desenvolvimento integral de nossos alunos em seus aspectos: físico, afetivo, psicológico, intelectual e social

Assim, fechando os princípios e valores básicos que norteiam nossos trabalhos educacionais, conceituamos e aceitamos os termos abaixo também como direcionadores de nossa prática e planejamentos:

- **Educação** é a apropriação pelo ser humano, desde seu desenvolvimento cultural familiar inicial, dos bens culturais intelectuais que o torna capaz de saber avaliar, conceituar, falar, refletir, questionar, agir, escrever, decodificar e compreender signos. Para tanto eles precisam aprender, apropriando-se do conhecimento da história, dos conceitos, da ética, dos signos humanos etc. Esta apropriação se faz a partir das necessidades e do ato de adaptar a natureza a si, e não o contrário, porém respeitando-a e criando um mundo de possibilidades numa ação intencional gerando cultura, idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades.

- **Função social da escola** é a contribuição para a transformação social do meio em que está inserida agindo sobre seus cidadãos e formando-os a fim de transmitir e socializar o conhecimento elaborado e sistematizado produzido historicamente pelo homem. Esta contribuição da escola tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho.

- **Qualidade do ensino** é aquela que proporciona aos estudantes êxito em se apropriar do conhecimento produzido historicamente pelo homem. O êxito do aluno, não só na apropriação de conhecimento, mas na possibilidade de utilizá-lo como ferramenta transformadora do meio é a principal característica da qualidade educacional e é o mote de todas as ações dentro da escola.

- **Avaliação** é um instrumento de organização e reorganização do processo educativo. Deve evidenciar se as ações previstas estão ocorrendo de forma satisfatória e se é necessário adotar novos caminhos. A avaliação deve permear tanto a aprendizagem dos alunos individualmente, como os trabalhos e ações planejados para este fim. Avaliar a instituição e seus agentes proporciona um direcionamento de todo o processo a fim de proporcionar a qualidade conceituada acima.

Assim, pontados neste documento e aceitos pelos representantes da comunidade externa e interna à escola, tais preceitos e diretrizes delimitam os trabalhos pedagógicos e os direccionam à qualidade pretendida dentro dos limites de nossa autonomia como instituição escolar.

USP

Universidade de São Paulo
B R A S I L

5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

- *Acolhimento;*
- *Garantia de aprendizagem;*
- *Usufruto dos bens culturais disponíveis;*

6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

Durante nossos estudos na construção do PPP, muitas foram as discussões sobre o papel da Escola na sociedade em geral e na nossa comunidade especificamente. Trabalhamos com conceitos descritos em estudos de vários autores e de opiniões generalizadas de todos os grupos envolvidos.

Chegamos à conclusão que a concepção local da nossa Escola na sociedade na qual está inserida e a qual atende é a uma mescla das opiniões mais frequentes entre os educadores da unidade e os pais dos alunos, passando pelas limitações de autonomia e pela política de governo local.

Pode-se dizer que chegamos a uma definição que é mutável, mas que norteia este PPP e nele consta:

"Escola é o local que contribui para a transformação social do meio em que está inserida agindo sobre seus cidadãos e formando-os a fim de transmitir e socializar o conhecimento elaborado e sistematizado produzido historicamente pelo homem. Esta contribuição da escola tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho com qualidade de ensino e proporcionando aos estudantes êxito em se apropriar deste conhecimento produzido. O êxito do aluno, não só na apropriação de conhecimento, mas na possibilidade de utilizá-lo como ferramenta transformadora do meio e a principal característica da qualidade educacional é o mote de todas as ações dentro da escola."

USP
Universidade de São Paulo
 B R A S I L

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

Estes pressupostos que envolvem ética e valores não tem um tópico específico no documento, mas permeia (e permeou as discussões na construção do PPP) todas as ações e objetivos da Escola. Entendemos que tais premissas são inerentes da natureza do trabalho e estão reguladas, principalmente, no nosso Regimento Escolar delineando as regras de conduta e relacionamento entre os agentes e comunidade escolar.

Mesmo assim, as discussões sobre ética e valores são constantes em nossas reuniões e motivação de todos os trabalhos pedagógicos ou administrativos.

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

Ainda há resquícios de comportamentos, ante um plano definido, de profissionais que não o seguem ou não o entendem como norteador de ações dentro da escola e sua importância na qualificação de nossos trabalhos, mas a maioria se apoderou do documento e de seu conteúdo analisando-o e citando-o, em situações de trabalho e discussões, para justificar e argumentar suas estratégias e do grupo.

Uma cópia fica à disposição da comunidade e dos profissionais dentro da Escola a fim de deixar de ser um documento meramente burocrático e ser tratado como plano de fato.

A grande maioria dos envolvidos nos processos de aprendizagem e de gestão já se apoderou das ideias e ideais nele contidos, mas ainda há um trabalho árduo a se fazer nos níveis administrativos e de apoio dentro da escola com os profissionais que ainda não se envolveram na aplicação do plano, apesar de terem participado de sua construção.

Entendemos, e discutimos frequentemente sobre o assunto, que é uma questão de tempo, formação e condições de trabalho até que esse corpo de trabalho se apodere das ações e objetivos planejados. Mesmo assim, as metas e objetivos são levados a estes através da gestão de pessoas, direcionando-os segundo o plano e frequentemente mostrando sua importância dentro do cotidiano da Escola.

USP

Universidade de São Paulo
B R A S I L

9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

Desde a construção do plano, em seus primeiros passos de análise do formato e estudos de definições, houve uma aproximação entre a equipe gestora e docentes (principalmente) de forma positiva e esclarecedora de papéis dentro do processo ensino e aprendizagem, bem como uma maior participação analítica e política destes com a administração da unidade, abrindo caminho para uma gestão democrática de fato.

É fato que o estado de gestão democrática ainda caminha para qualificação, mas já há indícios claros de entendimento sobre sua importância no cotidiano escolar.

O próprio PPP cita em seu conteúdo o fato de sua construção e reformulação futura contribuir para tal qualificação.

Já entre os pais e alunos da Escola ainda há um caminho longo a percorrer nesta qualificação, já que a participação destes nas definições e processos internos é prejudicada pela falta de formação no assunto e pela característica social da comunidade atendida.

10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

As limitações para que nosso PPP seja factível é a falta de autonomia da Escola dentro da rede a qual está inserida.

Temos as indicações e orientações, como gestores, para qualificar a gestão democrática nas unidades, mas na administração da rede e da cidade isso não é um fato, portanto quaisquer direcionamentos e ações democráticas são bloqueadas pela ação em instâncias fora da escola e para as quais devemos respostas.

Teoricamente não vejo limitações no PPP vigente para quem o lê e está fora do contexto, mas é visível que ações e objetivos são limitados por esta falta de gestão democrática na rede a partir dos gestores e políticos da cidade.

☐

Equipe gestora

☒

Professor

- 1- **Como ocorreu o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na unidade escolar em que você atua? Quando iniciou o processo?**

Desenvolvemos o PPP's do quadriênio 2011/2014 junto ao corpo docente, corpo gestor, pais e alunos maiores de idade da EJA que concluíram o texto final após estudos e análises feitos após o diagnóstico da escola e suas necessidades.

O processo iniciou-se em 2011

- 2- **Quem participou da elaboração do documento? Qual foi o grau de participação e o tempo/espço dedicado para a elaboração do Projeto Político Pedagógico?**

Participaram docentes, coordenadores, diretor e vice-diretoras, funcionários, pais e alunos.

A participação foi ativa entre todos os grupos representados e, em reuniões organizadas, em horários de trabalho pedagógico coletivos (ITPC).

USP

Universidade de São Paulo
B R A S I L

3- Qual é a principal finalidade do Projeto Político Pedagógico?

Estabelecer um diagnóstico geral da Escola e delinear as estratégias a fim de atingir metas e alcançar objetivos de acordo com as necessidades específicas da unidade escolar e dentro das políticas públicas da Secretaria Municipal de Educação.

4- No Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino é adotada alguma concepção de escola? Defina-a.

Sim, adotamos uma concepção que foi inserida na Proposta Pedagógica da Escola que é um item importantíssimo do PPP e norteador de todas as ações.

Definindo, como consta em nosso PPP, integralmente:

"A proposta pedagógica da escola está pautada em princípios estudados e definidos em reuniões de construção do PPP com participação do corpo docente, representantes da comunidade, grupo de apoio da escola e grupo gestor.

Respeita as diretrizes da Secretaria de Educação de Rio Claro e se adapta à comunidade atendida. As concepções, conceitos e princípios nortecedores de nossa proposta podem ser resumidos em três fundamentos voltados ao nosso corpo discente em todos os níveis e tipos de ensino:

1. *Acolhimento;*
2. *Garantia de aprendizagem;*
3. *Usufruto dos bens culturais disponíveis.*

A partir destes três pontos iniciais pretendemos com nossos trabalhos, dentro de nossa autonomia, fundamentar o desenvolvimento integral de nossos alunos em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social.

Assim, fechando os princípios e valores básicos que norteiam nossos trabalhos educacionais, conceituamos e aceitamos os termos abaixo também como directores de nossa prática e planejamentos:

- **Educação** é a apropriação pelo ser humano, desde seu desenvolvimento cultural familiar inicial, dos bens culturais intelectuais que o torna capaz de saber avaliar, conceituar, falar, refletir, questionar, agir, escrever, decodificar e compreender signos. Para tanto eles precisam aprender, apropriando-se do conhecimento da história, dos conceitos, da ética, dos signos humanos etc. Esta apropriação se faz a partir das necessidades e do ato de adaptar a natureza a si, e não o contrário, porém respeitando-a e criando um mundo de possibilidades numa ação intencional gerando cultura, idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades.

- **Função social da escola** é a contribuição para a transformação social do meio em que está inserida agindo sobre seus cidadãos e formando-os a fim de transmitir e socializar o conhecimento elaborado e sistematizado produzido historicamente pelo homem. Esta contribuição da escola tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho.

- **Qualidade do ensino** é aquela que proporciona aos estudantes êxito em se apropriar do conhecimento produzido historicamente pelo homem. O êxito do aluno, não só na apropriação de conhecimento, mas na possibilidade de utilizá-lo como ferramenta transformadora do meio é a principal característica da qualidade educacional e é o mote de todas as ações dentro da escola.

- **Avaliação** é um instrumento de organização e reorganização do processo educativo. Deve evidenciar se as ações previstas estão ocorrendo de forma satisfatória e se é necessário adotar novos caminhos. A avaliação deve permear tanto a aprendizagem dos alunos individualmente, como os trabalhos e ações planejados para este fim. Avaliar a instituição e seus agentes proporciona um direcionamento de todo o processo a fim de proporcionar a qualidade conceituada acima.

Assim, pautados neste documento e aceitos pelos representantes da comunidade externa e interna à escola, tais preceitos e diretrizes delimitam os trabalhos pedagógicos e os direcionam à qualidade pretendida dentro dos limites de nossa autonomia como instituição escolar.

USP

Universidade de São Paulo
B R A S I L

5- Quais são os princípios mais importantes definidos pelo Projeto Político Pedagógico da escola?

- *Acolhimento;*
- *Garantia de aprendizagem;*
- *Usufruto dos bens culturais disponíveis.*

6- De acordo com Projeto Político Pedagógico desta unidade, qual é a concepção de escola na sociedade atual?

Durante nossos estudos na construção do PPP, muitas foram as discussões sobre o papel da Escola na sociedade em geral e na nossa comunidade especificamente. Trabalhamos com conceitos descritos em estudos de vários autores e de opiniões generalizadas de todos os grupos envolvidos.

Chegamos à conclusão que a concepção local da nossa Escola na sociedade na qual está inserida e a qual atende é a uma mescla das opiniões mais frequentes entre os educadores da unidade e os pais dos alunos, passando pelas limitações de autonomia e pela política de governo local.

Pode-se dizer que chegamos a uma definição que é mutável, mas que norteia este PPP e nele consta:

"Escola é o local que contribui para a transformação social do meio em que está inserida agindo sobre seus cidadãos e formando-os a fim de transmitir e socializar o conhecimento elaborado e sistematizado produzido historicamente pelo homem. Esta contribuição da escola tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho com qualidade de ensino e proporcionando aos estudantes êxito em se apropriar deste conhecimento produzido. O êxito do aluno, não só na apropriação de conhecimento, mas na possibilidade de utilizá-lo como ferramenta transformadora do meio é a principal característica da qualidade educacional e é o mote de todas as ações dentro da escola."

USP
Universidade de São Paulo
 B R A S I L

7- Neste documento são definidos valores e pressupostos éticos adotados pela escola?

Quais são eles?

Estes pressupostos que envolvem ética e valores não tem um tópico específico no documento, mas permeia (e permeou as discussões na construção do PPP) todas as ações e objetivos da Escola. Entendemos que tais premissas são inerentes da natureza do trabalho e estão reguladas, principalmente, no nosso Regimento Escolar delineando as regras de conduta e relacionamento entre os agentes e comunidade escolar.

Mesmo assim, as discussões sobre ética e valores são constantes em nossas reuniões e motivação de todos os trabalhos pedagógicos ou administrativos.

8- Como a existência do documento interfere na dinâmica da escola?

A grande maioria dos envolvidos nos processos de elaboração do plano enxergam a questão democrática e o papel do plano no cotidiano escolar, mas a dinâmica da Escola só se altera positivamente caso o grupo como um todo se empenhe em aplicá-lo e criar situações a fim de concretizar as ações nele contidas.

USP**Universidade de São Paulo**
B R A S I L

9- De que forma a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuiu para a construção de uma escola democrática?

A própria construção e elaboração do PPP é um processo democrático, mas nem sempre este processo tem continuidade no cotidiano. Depende do valor agregado ao plano pelos envolvidos para que seja efetivamente democrático.

10- Quais os limites de um Projeto Político Pedagógico? (na sua elaboração e implementação)

Limita-se pela autonomia da Escola dentro da rede a qual está inserida.