

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
NA ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO DA GESTÃO
DEMOCRÁTICA**

Adriana Feitosa Rodrigues Gloria

Monografia apresentada ao Curso de Especialização à Distância em
Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,
RS) como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional.

Orientadora: Prof.^a Sueli Menezes Pereira

**Palmas, TO, Brasil
2011**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA
ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Elaborada por
Adriana Feitosa Rodrigues Gloria

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA

Sueli Menezes Pereira, Dr.
(Presidente/Orientadora)

Luís Fernando Lazzarin, Dr. (UFSM)

Marta Roseli de Azeredo Barichello, Dr. (UFSM)

Palmas, 16 de setembro de 2011

RESUMO

Monografia
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

AUTORA: ADRIANA FEITOSA RODRIGUES GLORIA

ORIENTADORA: SUELI MENEZES PEREIRA

Data e Local da Defesa: Palmas, 16 de setembro de 2011

A gestão democrática é instrumento determinante da melhoria da organização escolar e implica em autonomia e em participação expressiva da comunidade escolar. A democratização da gestão está intrinsecamente relacionada à maneira como a escola elabora e desenvolve o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e consiste numa exigência legal em curso nas escolas do país. Isso justifica o objetivo deste trabalho de conhecer como ocorre a construção do PPP no interior da escola pública brasileira no contexto da gestão democrática. Dessa forma, o trabalho está dividido em quatro capítulos, onde os três primeiros apresentam uma revisão de literatura acerca de democracia na escola, seus pressupostos e implicações, e o último, a aplicação da pesquisa de campo. Realizou-se um estudo de caso na Escola Estadual Novo Horizonte, situada em Palmas-TO, através da aplicação de questionários e entrevistas e de pesquisa documental. Os resultados obtidos evidenciam que o grau de envolvimento da comunidade escolar na construção do projeto político pedagógico ainda é insuficiente e, portanto, a equipe diretiva deve buscar novos mecanismos de incentivo à participação para a consolidação da democracia nesta escola.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico. Gestão democrática. Participação.

ABSTRACT

Monografia
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

AUTORA: ADRIANA FEITOSA RODRIGUES GLORIA

ORIENTADORA: SUELI MENEZES PEREIRA

Data e Local da Defesa: Palmas, 16 de setembro de 2011

Democratic management in school is determinative instrument of the improvement of the society and implies in autonomy and expressive participation of the school community. The democratization of the management intrinsically is related to the way as the school elaborates and develops its Political Pedagogical Project (PPP) and consists of a legal requirement in course in the schools of the country. This justifies the objective of this work to know as the construction of the PPP in the interior of the Brazilian public school in the context of the democratic management occurs. Of this form, the work is divided in four chapters, where the first three present a revision of literature about democracy in school, their assumptions and implications, and finally the application of field research. We conducted a case study in the Escola Estadual Novo Horizonte, located in Palmas, Tocantins, through questionnaires and interviews and documentary research. The results show that the degree of community involvement in building political pedagogical project is still insufficient, and therefore, the management team must find new mechanisms to promote participation in the consolidation of democracy in this school.

Keywords: Democratic management. Political Pedagogical Project. Participation

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 EDUCAÇÃO: O EXERCÍCIO DA CIDADANIA NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO CAPITALISTA.....	8
2 AUTONOMIA E DEMOCRACIA NA ESCOLA: UM COMPROMISSO COLETIVO.....	11
2.1 Autonomia escolar: possibilidades e limites.....	12
2.2 A participação como requisito da democracia.....	16
2.3 Democracia e cidadania: considerações e limites no capitalismo.....	17
3 O PROJETO-POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR.....	19
3.1 A gestão do projeto político pedagógico.....	21
4 A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA ESTADUAL NOVO HORIZONTE.....	25
4.1 A participação da comunidade na elaboração e condução do PPP da escola.....	28
4.1.1 Concepção de Projeto Político Pedagógico pela comunidade.....	28
4.1.2 Participação na gestão do PPP pela comunidade escolar.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	41

INTRODUÇÃO

A ação democrática é instrumento determinante da melhoria da sociedade e implica em autonomia e em participação expressiva da comunidade. No âmbito escolar, a democratização da gestão está intrinsecamente relacionada à maneira como a escola elabora e desenvolve o seu projeto político pedagógico, o que sinaliza a necessidade de se investigar como essa gestão tem acontecido no interior das escolas brasileiras.

A gestão democrática é uma exigência legal em curso nas escolas do país a partir dos princípios da Constituição Federal de 1988, o que justifica a necessidade de conhecer melhor como este processo tem acontecido na realidade concreta.

Cada escola possui particularidades próprias, em função de estar inserida numa comunidade peculiar. Conhecê-las individualmente possibilita entender suas características, suas necessidades, deficiências e êxitos, o que torna possível conhecer como vem acontecendo o processo de democratização na escola: se apenas em cumprimento de uma exigência legal, ou se realmente comprometido com as mudanças a que se propõe.

Dessa forma, este trabalho fundamentou-se na importância do processo de democratização escolar e na gestão do projeto político pedagógico como um pressuposto fundamental para viabilizá-lo. Assim possui o objetivo geral de investigar a construção do projeto político pedagógico como oportunidade de democratização da gestão escolar.

Estruturalmente, o presente estudo foi dividido em quatro capítulos. O capítulo I, intitulado “Educação: o exercício da cidadania no contexto da globalização capitalista” trata do desafio de fazer cumprir a principal responsabilidade da educação – o exercício da cidadania, frente às novas demandas decorrentes da globalização e da multiculturalidade da sociedade.

O capítulo II, intitulado “Autonomia e democracia na escola: um compromisso coletivo” discorre sobre autonomia e participação, como pressupostos fundamentais da democratização. Os elementos autonomia, participação e democracia, por vezes se confluem, mas não se confundem e conduzem ao mesmo objetivo, o de promover a cidadania na/através da escola.

O capítulo III, que tem como título “O projeto político pedagógico e a democratização da gestão escolar”, discorre sobre os pressupostos normativos da gestão democrática nas escolas brasileiras, tendo como foco a gestão do projeto político pedagógico.

No capítulo IV, “A gestão do projeto político pedagógico na Escola Estadual Novo Horizonte”, o trabalho investiga o processo de construção do projeto político pedagógico (PPP) numa escola da rede estadual. São apresentadas as análises dos dados obtidos em estudo de caso sobre o modo como ocorre a elaboração e condução do Projeto Político Pedagógico da escola em relação aos princípios de gestão democrática e participativa.

A escola analisada, Escola Estadual Novo Horizonte, está localizada em Palmas-TO e oferece ensino fundamental e educação de jovens e adultos (EJA). Ela foi investigada através de estudo de caso, onde a coleta de dados ocorreu por meio da análise documental do PPP da escola, aplicação de questionários e realização de entrevistas que exploram as concepções da comunidade escolar a respeito do PPP procurando analisar a gestão participativa e democrática na escola.

Finalmente, são apresentadas as considerações finais, com base nos dados referenciados e analisados, realizando-se as conclusões oriundas deste estudo.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO: O EXERCÍCIO DA CIDADANIA NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO CAPITALISTA

A finalidade da educação, com base na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 – Lei 9394/96 – consiste no pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em relação ao termo cidadania, vive-se um momento de redefinição. Ele vem adquirindo novas concepções no mundo contemporâneo em consequência da atual “cultura globalizada” que, influenciada pelo capitalismo neoliberal, está estabelecendo uma nova sociedade, a “sociedade do conhecimento”. A cultura globalizada exige cidadãos formados para o mundo, com novas capacidades cognitivas e novas habilidades.

Para explicar essas transformações contemporâneas, Dowbor (1995) prefere poupar o termo "globalização", pois afirma trazer uma visão simplificada de abertura e unificação dos espaços da reprodução social. Por isso o autor julga conveniente falar em “reordenamento dos espaços”, conceito que retrata com mais precisão o fenômeno provocado pelas transformações capitalistas.

Estas transformações resultaram no desenvolvimento de uma sociedade “desarticulada”. Embora se tenha um mundo onde novas tecnologias e conectividade eletrônica abrem novos canais de articulação social em torno de espaços de conhecimento compartilhado, o indivíduo encontra-se “desorientado” neste espaço global (DOWBOR, 1995).

Parece contraditório, mas ocorre, ao mesmo tempo, uma tendência oposta a esse caminho da globalização, do “reordenamento dos espaços”. A sociedade caminha também para o que Dowbor (1995, p. 9) chama de “reconstituição das comunidades”. Consiste num fenômeno que procura resgatar os grupos comunitários dos espaços locais e o autor defende que esse movimento tem de ser reconstituído.

Pretende-se com as citadas referências, entender a complexidade da sociedade contemporânea e então apontar suas novas demandas. A conformação da sociedade nestes moldes, explica a emergência dos caminhos democráticos, dos espaços participativos e da redefinição da cidadania. O autor sintetizou o conceito desta forma:

Esta rearticulação passa por uma redefinição da cidadania, e em particular por uma redefinição das instituições para que os espaços participativos coincidam com as instâncias de decisões significativas. As hierarquizações tradicionais dos espaços já são insuficientes, ou inadequadas, precisamos de muito mais democracia, de uma visão mais horizontal e interconectada da estrutura social (DOWBOR, 1995, p. 9).

Frente a todas as mudanças globais a nível econômico, social e cultural, à nova dinâmica da sociedade contemporânea e às novas demandas decorrentes da globalização e da multiculturalidade da sociedade, a escola e os profissionais em educação são desafiados a proceder de um modo coerente.

Atuar perante este contexto através da educação não é tarefa fácil. Libâneo et. al. (2003, p. 118) apontou algumas responsabilidades da educação:

[...] no contexto da sociedade contemporânea, a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia; trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização da soberania das nações periféricas; preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade e de transformá-lo positivamente.

Fica claro neste fragmento de Libâneo que o elemento cidadania, embora com conformações contemporâneas, continua a ser o instrumento central das finalidades educacionais. Outros autores e inclusive a LDB, também admitem a essencialidade da cidadania como objetivo da educação.

Em uma reflexão sobre as perspectivas atuais da educação, pensando numa “educação voltada para o futuro”, Gadotti (2000, p. 10) aponta a cidadania como um dos pilares orientadores. Assegura que “educar para a cidadania ativa tornou-se hoje projeto e programa de muitas escolas e de sistemas educacionais”.

Nesta categoria – da cidadania – Gadotti (2000) apresenta a concepção de “escola cidadã” com suas diferentes práticas. Ele sugere este modelo de escola como uma alternativa frente à crise de paradigmas da educação contemporânea entre a busca de qualidade na educação básica e de caminhos seguros numa época de profundas e rápidas transformações. Definiu assim esta escola:

É uma escola que busca fortalecer autonomamente o seu *projeto político-pedagógico*, relacionando-se dialeticamente – não mecânica e subordinadamente – com o mercado, o Estado e a sociedade. Ela visa formar o cidadão para controlar o mercado e o Estado, sendo, ao mesmo tempo, pública quanto ao seu destino – isto é, para todos – estatal quanto ao financiamento e democrática e comunitária quanto à sua gestão. (GADOTTI, 2000, p. 7).

Ou seja, uma escola que toma a democratização da gestão tal como é preconizada, conduzindo prudentemente o seu projeto político pedagógico. Incluindo, portanto, os elementos autonomia, participação e cidadania ativa.

Mas, independente da perspectiva que a educação contemporânea tomar, o autor conclui que uma educação voltada para o futuro será sempre contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado, portanto, uma educação muito mais voltada para a *transformação social* do que para a *transmissão cultural* (GADOTTI, 2000).

Apesar do interesse da sociedade de que seus cidadãos sejam educados, instruídos e formados, sendo esta uma importante função da escola, nunca se deixa de ressaltar o poder transformador do conhecimento e da educação. Reforça-se, assim, que a escola não é somente a reprodução da sociedade, mas é objeto transformador da sociedade. Uma educação com esse propósito só será possível por caminhos democráticos.

De acordo com Santos Filho (1998), a ideia de democracia institucional na escola está associada a temas como descentralização, autonomia, participação, gestão democrática e cidadania. É complexo realizar uma nítida separação conceitual entre todos estes temas. Verifica-se, contudo, que a temática da democratização da gestão abrange e implica nos demais, aspecto a ser abordado a seguir no segundo capítulo.

CAPÍTULO II

AUTONOMIA E DEMOCRACIA NA ESCOLA: UM COMPROMISSO COLETIVO

Os elementos autonomia e democracia são princípios da educação básica previstos na Constituição Federal de 1988 que, referendados pela LDB – Lei 9394/1996, torna possível a participação efetiva da comunidade escolar em processos decisórios, em especial na elaboração e condução do plano de trabalho da escola. São requisitos essenciais para que a educação cumpra suas finalidades, conforme analisado no capítulo anterior, em que se destacou a escola como objeto transformador da sociedade.

Em decorrência de tamanha responsabilidade da educação com a transformação da sociedade, é da mesma dimensão a responsabilidade da comunidade escolar em promover essa transformação. A escola só conseguirá deixar de ser mera reprodutora para ser transformadora da sociedade a partir da ação democrática. Para tanto, ela deve desprender-se das questões burocráticas e permitir que seja prioridade no meio escolar, a gestão democrática.

A palavra gestão, em si mesma, implica participação e interação entre diferentes pessoas. No caso da educação ela torna-se um instrumento crucial para exercer a administração de maneira democrática, em que representantes dos diferentes segmentos envolvidos no processo educacional possam participar e contribuir na tomada e implementação de decisões.

Na constituição da gestão escolar, os elementos fundamentais compreendem a gestão democrática e nela, a participação dos profissionais e da comunidade escolar, a elaboração coletiva do projeto pedagógico da Escola e a construção da autonomia, tanto pedagógica quanto administrativa (FERREIRA; AGUIAR, 2000).

É conveniente destacar novamente que o conceito de gestão democrática pressupõe os elementos autonomia e participação. Por isso, optou-se aqui, por abordar estes temas em tópicos distintos, sendo o primeiro sobre possibilidades e limites da autonomia escolar, o segundo sobre a participação como requisito da autonomia e o último, a respeito de democracia e cidadania.

2.1 Autonomia escolar: possibilidades e limites

A autonomia é um pressuposto fundamental da democracia e não é tarefa fácil estabelecer um limite conceitual entre os dois termos. Portanto, se faz necessária uma breve discussão a respeito da autonomia.

A palavra “autonomia” vem do grego e significa *autogoverno, governar-se a si próprio*. Nesse sentido, uma escola autônoma seria aquela que governa a si própria. No entanto, no âmbito educacional, efetivamente, o conceito de autonomia encontra-se reduzido à redefinição de procedimentos administrativos e financeiros da rede de escolas, com ampliação de encargos e responsabilidades para elas (MARTINS, 2001).

Para compreender os motivos que levaram ao reducionismo do conceito de autonomia no sistema educacional, é necessário abordar sobre a proposta de organização das instituições educacionais, esta, por sua vez, historicamente vinculada a motivos externos aos interesses da educação.

Faz-se indispensável ressaltar que não é possível estudar o processo educacional e negligenciar a realidade política, econômica e social do espaço em que ele acontece, pois, só é possível compreender a situação do sistema educacional, quando ele é analisado através de uma perspectiva macro do sistema político, econômico e social. É necessário estar claro que a educação encontra-se inserida num projeto global no qual o aspecto econômico é o eixo norteador de todas as decisões públicas.

O discurso economicista alcança de maneira drástica as organizações públicas, inclusive as educacionais que passam a ser regidas pela lógica do mercado, atingindo especialmente seus modelos de gestão. A forma de organização da sociedade – aos moldes das exigências do mercado – que atualmente se traduz no projeto neoliberal, reflete diretamente no modelo de organização do sistema educacional e o faz reprodutor de um processo de descentralização e de autonomia questionáveis.

Pereira (2008), afirma que a proposta de organização das instituições educacionais se explica pelo projeto neoliberal que estrutura as políticas de Estado e de suas instituições sociais em consonância com as exigências do mercado global,

fato que explica a forma como tem ocorrido a reestruturação dos sistemas de ensino e educacionais.

A autora acrescenta ainda, que o princípio descentralizador do Estado explica o modelo de organização administrativo e pedagógico dos sistemas de ensino, que tem a sua dinâmica pautada em práticas participativas e flexíveis. Neste contexto, cabe à escola o desafio de “ocupar os espaços de autonomia legalmente instituídos, assumindo uma posição política frente aos interesses do mercado” (PEREIRA, 2008, p. 339).

Fala-se então, da organização escolar como reflexo da organização do mercado, dos modelos de administração, em especial da estrutura “taylorista-fordista” que, segundo Pereira (2008) ainda está muito presente nas organizações escolares.

O modelo “taylorista-fordista” consolidou-se, a princípio no campo econômico, com o objetivo de aumentar a produção e o capital. Alguns elementos que o caracterizam compreende: divisão do trabalho e especialização do trabalhador, racionalidade produtiva, aumento da produtividade e baixo custo de produção, separação entre a classe que planeja e ordena e a classe que cumpre mecanicamente a produção em massa.

Mas este não foi modelo apenas para o processo industrial, também deixou marcas profundas no campo social, inclusive na educação, a exemplo dos modelos de formação em massa em detrimento da qualidade do ensino. Outro reflexo manifesta-se na persistente divisão entre dois grupos no sistema educacional, um “pensante” e com poder decisório e outro passivo, aceitador ou executor dos desígnios do primeiro.

O grupo possuidor do poder de decisão equivale tanto à classe difusora das políticas educacionais – em se tratando do macrossistema, como ao grupo gestor no interior da escola – no microssistema. Ambos podem determinar políticas e ações que não correspondem às reais necessidades da comunidade local. Consiste numa forma de alienação realizada de modo sutil, muitas vezes imperceptível. Dessa forma, a educação passa a ser um poderoso instrumento de consolidação dos interesses do grupo possuidor do poder político e econômico.

Apesar do sucesso e dos significativos desdobramentos que proporcionou, o modelo “taylorista-fordista” recebeu muitas críticas, dentre outros, pelo mecanicismo de sua abordagem que também lhe valeu o nome de teoria da máquina, pela

abordagem incompleta da organização e a visualização da organização como se esta fosse um sistema fechado (CHIAVENATO, 1983).

Essas críticas também são apropriadas ao sistema educacional reprodutor do modelo. Lima (2010) denomina as relações de trabalho do modelo fordista de novo escravismo e alienação.

A intenção dessas abordagens é expor a fragilidade do conceito de autonomia num sistema educacional reprodutor do modelo de mercado. Restringe-se a um sistema impotente, representado por escolas fechadas em suas paredes, muito ocupadas com suas questões ordinárias, distantes de perspectivas democráticas e incapazes de promover a cidadania.

Como resultado desse processo, prioriza-se não a qualidade de ensino, mas a qualidade de gerenciamento da escola. Enfatiza-se o controle dos processos escolares. O enfoque maior que deveria ser sobre a qualidade dos processos educacionais e da aprendizagem para a formação de cidadãos “ativos” passa a ser meramente sobre questões administrativas e burocráticas, conseguindo no máximo, a formação de cidadãos “passivos”.

São formulados padrões de desempenho humano, pelo qual o educador é tido como uma máquina sob constante fiscalização de modo a garantir vigor e dedicação profissional. São elaborados regulamentos, rotinas e procedimentos. Neste quadro, os profissionais qualificados são os eficientes para o sistema. Assegura-se, assim, a previsibilidade do funcionamento e o formalismo.

Através da busca de eficiência máxima, a escola perde o foco e perde-se em padrões de organização do sistema escolar. E do ponto de vista macro, as políticas educacionais estabelecem diretrizes que restringem significativamente a autonomia escolar. São políticas, inevitavelmente, voltadas aos motivos economicistas neoliberais. Se por um lado aumenta-se a eficiência burocrática e administrativa, por outro, se enfraquece o papel político da escola.

Mello e Silva (1991) ao discorrer sobre a gestão e a autonomia da escola, conforme as propostas da época, apontaram determinados fatores históricos vinculados à organização institucional do sistema e da escola, dentre eles a ausência de autonomia, que imprimiram à gestão escolar um caráter ritualístico e burocrático. E como um dos resultados dos aspectos analisados, a ausência de capacidade de gestão.

Além do espaço limitado de autonomia em consequência das impostas políticas educacionais e suas exigências burocráticas, Mello e Silva (1991) pontuaram ainda outro mecanismo de limitação da autonomia. Segundo os autores, em todo processo de desconcentração do poder de decisão corre-se o risco de gerar instâncias de reconcentração desse mesmo poder, mesmo no nível da escola. Eles afirmam que não se deve subestimar a “atuação dos grupos corporativos ou minoritários e a manipulação político-partidária”, pois seus interesses sempre encontram forma de se recompor. Dessa forma, os autores afirmam que:

A gestão da escola pode, por este motivo, tornar-se vulnerável aos ajustes internos e aos interesses pessoais dos que aí atuam, debilitando sua proposta pedagógica e seu desenvolvimento institucional. A participação da comunidade, neste sentido, teria um poder compensatório, desde que não sujeita a mecanismos de manipulação e cooptação. (MELLO; SILVA, 1991, p. 58).

Também concordam um grande número de teóricos, entre eles cientistas políticos, sociólogos e teóricos de administração de que a liderança hierárquica é inevitável nas organizações complexas (SANTOS FILHO, 1998).

Fundamentando-se nas referências supracitadas, buscou-se abranger os diferentes mecanismos da limitação da autonomia na escola. Falou-se, entretanto, das limitações desdobradas em três momentos no sistema educacional, que do plano macro para o micro se resumem assim: a) o modelo de organização administrativo-economicista exercendo influência sobre o sistema educacional; b) políticas educacionais restringindo o espaço da autonomia da escola; c) concentração de poder de um grupo minoritário restringindo a participação da comunidade no interior da escola.

Para reverter esse processo, Mello e Silva (1991) defendem que o grau e conteúdo de autonomia das unidades escolares devem permitir sua interação mais efetiva com o meio social, de modo que a proposta pedagógica da escola e seu plano de desenvolvimento institucional reflitam a diversidade cultural, as demandas e aspirações da população usuária e que caberia à escola a responsabilidade por elaborar seu plano de trabalho e administrar a equipe, determinando todos os elementos que constituem sua gestão pedagógica.

Vale apresentar ainda a preocupação com a mudança de postura do administrador escolar como gestor da escola, tal como afirma Sander (2002, p. 64):

O administrador escolar não é mais o profissional preocupado com a ordem, a disciplina, os horários, os formulários e as exigências burocráticas. Ele é o líder intelectual responsável pela coordenação do projeto pedagógico da Escola, facilitando o processo coletivo de aprendizagem, o processo solidário de construção do conhecimento humano. A função do professor e do administrador educacional é a de facilitar o processo de desenvolvimento humano.

Portanto, é responsabilidade dos gestores – diretor, professores, coordenadores, funcionários técnicos e administrativos – atuarem para que neste espaço de autonomia concedida, evite-se a reconcentração de poder e promova-se a participação efetiva de toda a comunidade escolar, de forma que as decisões da escola possam refletir a demanda da realidade local.

2.2 A participação como requisito da democracia

A escola deve certificar-se de que suas decisões – concebidas no projeto político pedagógico – um dos suportes da democratização – estejam sendo elaboradas e conduzidas conjuntamente por toda a comunidade escolar constituída por diretor e professores, prioritariamente, bem como alunos, pais e funcionários, ou seja, ela deve cuidar para que as decisões não permaneçam como propriedade de um grupo gestor minoritário, caso que se configura na concentração de poder no diretor e nas equipes diretivas, o que impede a democratização da gestão escolar.

Falou-se nos mecanismos que delimitam a autonomia e, portanto, enfraquecem ou anulam a participação da comunidade escolar. Mas é fundamental salientar que existem outros mecanismos, além dos métodos de concentração de poder, que enfraquecem a participação da comunidade.

Segundo Bobbio (1997), a apatia política e social pode ser motivada por um fenômeno inverso. A maneira como vem se estabelecendo a atual sociedade informatizada oportuniza espaços de participação excessiva. Estes espaços não são ocupados como poderiam, evidenciando o fenômeno da apatia política e social. Tal fenômeno ocorre universalmente, inclusive nos países notadamente democráticos. O autor insiste que a democracia precisa dos cidadãos ativos ao invés dos passivos.

Assim, tem-se de um lado a participação inibida por mecanismos regulatórios, e de outro, pela ausência destes mecanismos. Por isso constitui-se num grande desafio da escola, a superação da apatia política através de mecanismos que incentivem os movimentos autônomos e participativos que conduzam à democratização dos processos escolares.

Mas esses mecanismos não podem se restringir ao processo de escolha das chefias, o que não configura a participação nos processos decisórios da escola. A escola deve, ao contrário, se organizar para o exercício da democracia direta, para o envolvimento da comunidade escolar no poder de decisão das questões de caráter administrativo-político-pedagógicas.

Um elemento crucial para esse fim é a gestão participativa do projeto político pedagógico escolar. Segundo Oliveira et. al. (2010), é através da construção coletiva do projeto político pedagógico que se consolida a democratização da gestão escolar, e conseqüentemente a formação para a cidadania.

2.3 Democracia e cidadania: considerações e limites no capitalismo

Democracia é, “no essencial, um método de governo, um conjunto de regras de procedimento para a formação das decisões coletivas, no qual está prevista e facilitada a ampla participação dos interessados”. Esta é uma delimitação conceitual na perspectiva do filósofo Bobbio (1997, p. 5).

O filósofo faz uma análise profunda – não muito otimista, porém realista – das incoerências e dificuldades da "democracia real". Ele faz um levantamento das “promessas não cumpridas” pelos ideais democráticos: a sobrevivência das oligarquias e do poder invisível, a revanche dos interesses particulares, a limitação dos espaços políticos, a insuficiente educação dos cidadãos. Mas apesar de constatar que “a democracia não goza no mundo de ótima saúde”, o filósofo ainda acredita que ela “não está à beira do túmulo” e completa: “apesar de seus defeitos, a democracia permite a esperança, pois pode ser melhorada” (BOBBIO, 1997, p. 5).

Neste trabalho, é importante destacar uma das “promessas não cumpridas”, indicadas por Bobbio: a educação para a cidadania. Ele esclarece que jamais esteve ausente, nos dois últimos séculos, “o argumento segundo o qual o único modo de

fazer com que um súdito transforme-se em cidadão” é lhe atribuindo direitos, “com isso, a educação para a democracia surgiria no próprio exercício da prática democrática” (BOBBIO, 1997, p. 31).

Mas, embora este argumento não seja nenhuma novidade, a educação para a democracia ainda é um ideal a ser conquistado. No entanto essa conquista só acontecerá quando a sociedade decidir fazer isto.

Um dos remédios contra toda forma de poder que se opõe à democracia direta, é a superação da apatia política através da transformação de cidadãos passivos em ativos. A sociedade não pode permanecer acomodada e desinteressada por questões pertinentes a ela, não pode renunciar a fazer uso do próprio direito. É imprescindível a participação social na tomada de decisões em todos os setores da sociedade e, fundamentalmente, no âmbito educacional.

Fins democráticos só podem ser alcançados por meios democráticos. Ferreira (2000) menciona a gestão democrática como instrumento para construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para a autora, a gestão democrática traduz-se em uma ferramenta fundamental para formar pessoas comprometidas em melhorar a sociedade, cidadãos capazes de repensar, debater e posicionar-se em relação à mesma e, inclusive, à educação.

Tratando-se da democratização da gestão na escola, Melo (2000), aponta os indicadores essenciais para a consolidação do papel fundamental da escola rumo à transformação da sociedade. O autor trata da autonomia escolar, em que o projeto político pedagógico passa a ser o responsável pela sistematização de uma construção coletiva; da descentralização do poder e ausência de hierarquia com geração de trabalho coletivo; do controle social da gestão educacional através dos conselhos e colegiados; da eleição de dirigentes escolares; e da inclusão de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do projeto político pedagógico.

Verifica-se na visão deste autor, semelhante à de outros estudiosos em educação, que o projeto político pedagógico é ferramenta central para a promoção da participação da comunidade escolar, para apropriação e uso da autonomia concedida e, deste modo, para a promoção da democracia.

Diante dos referenciais aqui discutidos, serão apresentadas no capítulo seguinte, as possibilidades legais da democratização da gestão escolar nas políticas educacionais no contexto brasileiro.

CAPÍTULO III

O PROJETO-POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

O discurso em torno da democracia no âmbito educacional, no Brasil, está fortalecido por alguns preceitos normativos. Estes regulamentos remetem a Carta Constitucional de 1988 que, ao ser promulgada, desencadeou um amplo processo de democratização no país – inclusive na esfera educacional, pois estabeleceu dentre outras determinações, o princípio da gestão democrática do ensino público no contexto da descentralização político-administrativa do Estado.

Contudo, foi a partir da edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394, de 1996, que os preceitos da gestão democrática foram determinados e aplicados efetivamente. O artigo 14 dispõe:

[...] 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: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da Escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A LDB/96 também contempla o elemento autonomia na gestão escolar, componente fatalmente indissociável e imprescindível à gestão democrática. A esse respeito, verifica-se no Art. 3º que o ensino será ministrado, em acordo com a Constituição Federal de 1988, com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

O artigo 12 da LDB/96 estabelece o compromisso da escola com as diretrizes do projeto administrativo-pedagógico da escola

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei.

A LDB deixa clara a autonomia da escola para elaborar seu próprio plano de trabalho, a exemplo do inciso I, do artigo supracitado, no qual a lei reserva ao próprio estabelecimento de ensino a responsabilidade por sua proposta pedagógica. Em outro momento, no artigo 13, define como uma das incumbências dos professores a de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino e elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta feita.

Assim, ficam explícitos dois princípios a serem considerados no processo de gestão democrática: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Além das citadas normativas, o Projeto de Lei que aprova o novo Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011 - 2020, em proposta para substituição do texto em vigor até dezembro de 2010, possui como uma de suas diretrizes a “difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação” (PL 8035/2010, p. 1). Em relação à gestão democrática, o projeto afirma ainda:

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas disciplinando a gestão democrática da educação em seus respectivos âmbitos de atuação no prazo de um ano contado da publicação desta Lei (PL 8035/2010, p. 2).

Além disso, uma das estratégias no novo PNE para se atingir as médias definidas para o IDEB ocorrerá através do apoio técnico e financeiro à gestão escolar com vistas à ampliação da participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos e o desenvolvimento da gestão democrática efetiva.

É importante destacar que o PNE anterior, Lei nº 10.172 de 2001, também estabeleceu, em suas diretrizes, a gestão democrática e participativa, a ser concretizada pelas políticas públicas educacionais, especialmente quanto à organização e fortalecimento de colegiados em todos os níveis da gestão educacional (BRASIL, PNE, 2001).

Baseado nos aspectos legalísticos analisados pode-se inferir a inviabilidade de uma gestão escolar fora dos padrões requeridos pelos princípios da gestão democrática, autonomia e participação dos diferentes segmentos da escola na gestão do processo.

É nesse contexto que deve ser conduzida a elaboração e execução do plano de trabalho de cada estabelecimento de ensino. Só poderá ser chamada autônoma a escola livre para conduzir o seu Projeto Político Pedagógico de forma democrática e de acordo com a demanda da comunidade local.

3.1 A gestão do projeto político pedagógico

Em seu teor, o projeto político pedagógico condensa os elementos que definem o perfil da escola, contempla todas as suas dimensões e por isso deve ser alicerçado pelos componentes pedagógicos, administrativos, financeiros e jurídicos. Deve também contemplar a questão da qualidade de ensino em sua dimensão formal, enfatizando instrumentos, técnicas e métodos; bem como em sua questão política que está voltada para os fins, valores e conteúdos. Deve conter os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliação da escola.

Quanto aos componentes pedagógicos básicos que devem ser pensados pela comunidade e devem estar presentes no projeto, Gonçalves e Abdulmassih (2001) citam: a avaliação, as metodologias, os planos de estudo, o currículo, os

conhecimentos e os componentes administrativos. Segundo os autores, esses elementos devem estar claros para os alunos e professores e seus conteúdos devem ser pensados por todos.

O Projeto inicia-se com uma fundamentação teórica definindo o paradigma de educação que alicerce a prática pedagógica da escola, seguida dos objetivos que se quer atingir, métodos e técnicas de forma clara e precisa a serem utilizados e mecanismos de avaliação dos próprios objetivos. Deve ainda conter a caracterização legal e histórica da escola, diagnóstico, estrutura física, equipamentos e recursos materiais, dados sobre o perfil dos alunos e dos professores, sobre a organização curricular e sobre o contexto extra-escolar.

Todos estes elementos agrupados num único documento fazem deste a bússola norteadora da escola. O PPP não pode ser tomado meramente como um documento formal, mas como um verdadeiro guia nas ações escolares, ou seja, ele deve conceber o conjunto de princípios que orientam todo o fazer escolar.

Segundo Veiga e Resende (1998), o trabalho não deve se resumir à elaboração de um documento escrito por um grupo de pessoas para que se cumpra uma formalidade, mas é concebido solidariamente com possibilidade de sustentação e legitimação. Ou seja, o projeto deve ser construído de forma democrática não apenas para o cumprimento de uma exigência legal, mas, sobretudo para garantir que o projeto atenda às demandas da sociedade, que possa definir a identidade da escola e que atenda ao que a sociedade e a equipe escolar esperam da escola.

De acordo com Gonçalves e Abdulmassih (2001), chegar aos objetivos do PPP, e conseqüentemente, ao desenvolvimento da qualidade do trabalho escolar, implica compromisso político, administrativo, pedagógico, pessoal, afetivo, no qual o grupo possa traduzir seus anseios em situações vivas. Significa resgatar a própria escola como espaço público, lugar de debate, de diálogo, fundado na reflexão, na participação individual e coletiva de todos os seus membros, conferindo-lhes o poder de decisão.

Isto porque o projeto pedagógico representa a expressão da cultura da escola, de seus valores, modo de pensar e agir. De acordo com Libâneo (2004), sua elaboração deve ser coletiva porque expressa a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar.

A elaboração do projeto exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de

caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores, sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais, responsáveis, alunos e representantes da comunidade local. É, portanto, fruto de reflexão e investigação (VEIGA; RESENDE, 1998).

A realidade local é fator fundamental a ser considerado durante a construção do projeto. Os aspectos econômicos, políticos e sociais de uma comunidade identificam a escola. Se esse aspecto for desprezado corre-se o risco de não se obter resultados favoráveis.

Aspectos como exclusão social e educacional, desemprego, desvalorização do trabalho humano, desigualdade social notória, ausência de políticas públicas sociais e falta de recursos materiais e profissionais para a gestão da escola devem ser contemplados. São determinantes indispensáveis para que se possa definir a “cara” da escola e o tipo de cidadão que ela está formando para essa sociedade (AGUILAR, 1997).

Deste modo, valorizar o contexto social local como formador da identidade escolar e proporcionar espaços de participação da comunidade no processo de construção e condução do PPP são dois requisitos determinantes para a gestão democrática do plano de trabalho da escola.

Para que o PPP adquira de fato o valor a que faz jus e desempenhe a função a que se propõe, todos os diferentes segmentos da escola precisam tomar consciência de sua responsabilidade na tomada de decisões, visto que as ações devem ser planejadas de acordo com a realidade local, o que só é possível quando os diferentes interlocutores participam de forma verdadeiramente expressiva, expondo suas necessidades e ideais e construindo juntos o seu plano de trabalho.

A consideração destes pressupostos refletirá positivamente no comprometimento da sociedade com a escola. Quando a comunidade participa ativamente, ela sente-se responsável, envolve-se, compromete-se, assume um posicionamento, contribuindo de forma significativa com a busca dos propósitos da escola.

Caberá à administração, expressa na figura do diretor, a "coordenação do esforço humano coletivo", promover um clima institucional saudável, de modo que as pessoas se sintam responsáveis pela escola, pelos seus fins de formar cidadãos criativos, construtores e transformadores da sociedade e promover uma articulação harmônica entre os fatores materiais e humanos.

Dessa contribuição coletiva resulta o PPP, um compromisso estabelecido pela comunidade escolar. Ressalte-se aqui, que tão importante quanto o momento de elaboração do projeto, é a fase de sua condução, a etapa de acompanhamento dos métodos propostos para que os objetivos sejam alcançados com êxito.

A comunidade escolar possui a tarefa não só de construir, mas também de executar e avaliar o PPP. Ele merece acompanhamento constante, por ser o instrumento de referência das decisões e ações escolares. É importante que o seu processo de avaliação e revisão seja uma prática coletiva constante, como oportunidade de reflexão formulação e levantamento dos problemas rumo a soluções, mudanças de direção e caminhos.

Diante destas referências, reitera-se a fundamental importância de estarem, a construção e o acompanhamento do projeto político pedagógico, alicerçados em uma administração coletiva e participativa para que as decisões sejam democratizadas. Este é o caminho para que a escola utilize de seus próprios meios para conquistar uma gestão eficiente e eficaz, alcançando seus objetivos de forma significativa. O resultado final, portanto, é formar o aluno como cidadão consciente, ativo, capaz de decidir os seus destinos e de contribuir para a transformação da sociedade.

A democratização da gestão intrinsecamente relacionada à maneira como a escola elabora e desenvolve o seu projeto político pedagógico, aponta a necessidade de se conhecer como essa gestão tem acontecido no interior das escolas brasileiras. É preciso compreender se o processo de democratização ocorre apenas em cumprimento de uma exigência legal, ou se realmente está comprometido com as mudanças a que se propõe.

Assim, o próximo capítulo apresenta um estudo de caso realizado numa escola da rede estadual que procura identificar o modo como tem acontecido a gestão do projeto político pedagógico nesta escola, relacionando-o com a democratização da gestão.

CAPÍTULO IV

A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA ESTADUAL NOVO HORIZONTE

Optou-se por desenvolver a pesquisa de campo na Escola Estadual Novo Horizonte, a partir do estudo de caso, pela possibilidade de aprofundamento no contexto real da escola com o objetivo de analisar a gestão do Projeto Político Pedagógico em relação aos princípios de gestão democrática e participativa. A coleta e análise dos dados ocorreram através da pesquisa documental, tendo no PPP da escola o principal documento de análise, além da utilização de questionários e entrevistas, em que se exploram as concepções da comunidade escolar a respeito do plano de trabalho da escola.

A pesquisa realizada diretamente com a comunidade escolar ocorreu através de questionários e entrevistas semi-estruturadas, com roteiro previamente definido e de acordo com as questões do questionário aplicado. Neste roteiro avaliou-se a percepção que se tem sobre o processo de gestão do PPP e se este processo tem sido realizado democraticamente.

A Escola Estadual Novo Horizonte, localizada no Bairro Novo Horizonte, no município de Palmas-TO, é uma escola de educação básica que funciona desde o ano de 2003 e oferece do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, além dos 1º, 2º e 3º segmentos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, no ano de 2010, a escola registrou um número de 1907 alunos e 108 servidores, dentre eles, 58 professores.

A escola oferece os Programas Acelera Brasil, Se Liga, Circuito Campeão e Aceleração da Aprendizagem do 6º ao 9º ano que visam a correção da distorção idade/série comum nesta escola, notadamente na EJA. Na unidade escolar funciona também o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, visando oportunizar o preparo dos alunos para o mercado de trabalho. De acordo com o PPP (2010) dessa escola, outros programas também são desenvolvidos, como o PROERD, o

Programa Coca-Cola de valorização do Jovem, a Escola Aberta e a Oficina Digital da Oi Futuro.

Em relação aos programas, observa-se a predominância de programas de origem externa, promovidos ora por iniciativa do governo ora por empresas privadas. Nesse aspecto a escola precisa atentar-se para que em sua proposta pedagógica não esteja sendo direcionada meramente por influências externas em detrimento da demanda local, ou seja, cumprindo determinações do mercado conforme os ditames neoliberais e, desta forma, deixando de ser uma instituição voltada para a formação da cidadania.

As diretrizes e ações predominantes na proposta pedagógica devem alicerçar-se nas necessidades próprias da escola. Ela deve construir autonomamente o seu plano de trabalho, inserindo projetos elaborados no interior da instituição por pessoas que integrem a comunidade escolar, visando suprir as demandas de sua realidade local. Quando predominam os programas que já vêm prontos, com interesses externos e de natureza privada, suprime-se a autonomia, assim como a democratização da gestão escolar.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a escola investigada apresenta resultados razoáveis (Tabela 1). Ao se comparar os resultados da Escola Estadual Novo Horizonte com os índices das escolas (nas dependências administrativas públicas e privadas) a nível estadual e nacional, verifica-se que, nos três últimos anos analisados, as médias desta escola não são inferiores às médias projetadas ou às médias estaduais e nacionais, à exceção do resultado dos anos iniciais no último ano analisado.

Conforme se observa na tabela 1, em 2009, os anos iniciais da escola pesquisada apresentaram uma média (4,5) inferior àquela projetada para o ano, bem como àquela observada a nível nacional. Contudo, uma das metas propostas pelo projeto educacional desta escola é alcançar melhores resultados nos indicadores nacionais.

Tabela 1 – IDEB da Escola Estadual Novo Horizonte, Estado do Tocantins e Brasil.

Ensino Fundamental	Resultados	2005	2007	2009
Anos Iniciais	Projetado para a escola		4,4	4,7
	Observado na escola	4,3	4,9	4,5
	Observado no Tocantins	3,5	4,1	4,5
	Observado no Brasil	3,8	4,2	4,6
Anos Finais	Projetado para a escola		3,9	4,1
	Observado na escola	3,9	4,2	4,3
	Observado no Tocantins	3,4	3,7	3,9
	Observado no Brasil	3,5	3,8	4,0

Fonte: MEC

Em relação ao perfil sócio-econômico, verifica-se que a maioria dos alunos são provenientes de famílias de baixo nível de escolaridade e renda. De forma geral, a comunidade local carece de estrutura básica de moradia, assistência médica e social, lazer e emprego, levando às famílias a frequentemente mudar-se para outras localidades, o que reflete diretamente na evasão escolar. Problemas como dependência química, gravidez precoce e violência urbana, também são comuns na comunidade local.

Além das citadas dificuldades de origem sócio-econômica, verifica-se que os alunos não são estimulados por suas famílias a dar continuidade aos estudos. É nítida a ausência dos pais no acompanhamento escolar de seus filhos.

Dessa forma, a escola enfrenta graves problemas com a evasão e a reprovação escolar, mas procura superá-los desenvolvendo diversos projetos que criam novos espaços e possibilidades de aprendizado, buscando maximizar a utilização do espaço escolar no atendimento à comunidade (PPP, 2010).

Para citar alguns deles, tem-se o Projeto “Aluno/Filho” que oportuniza as mães estudar enquanto seus filhos ficam aos cuidados de pessoa preparada e em espaço próprio com o fim de reduzir a repetência e a evasão escolar dos alunos da EJA; o Projeto “Leitor Nota 10” cujo objetivo é despertar a capacidade de pesquisar, ler, criar, produzir e compreender textos de forma espontânea a partir da leitura; e o “Reforço Escolar” que oferece oportunidade de alcançar melhores resultados aos alunos com maiores dificuldades.

Quanto à estrutura funcional, de acordo com o PPP, esta escola prioriza o trabalho coletivo e participativo, mas esse aspecto será analisado posteriormente com a análise dos resultados da pesquisa.

Desta forma, caracterizado o objeto da pesquisa, nos tópicos seguintes serão analisados os resultados obtidos na pesquisa de campo, considerando-se como eixo norteador do estudo, a participação da comunidade escolar na elaboração e condução do PPP, como prática de gestão democrática na escola investigada.

4.1 A participação da comunidade na elaboração e condução do PPP da escola

A participação da comunidade escolar na elaboração e condução do PPP da Escola Estadual Novo Horizonte foi analisada ao se explorar suas concepções a respeito do projeto – gestão, elaboração e condução, procurando analisar a gestão participativa e democrática na escola.

Os resultados obtidos estão aqui apresentados a partir da interpretação das respostas produzidas por integrantes desta comunidade escolar quando questionadas por escrito, através da aplicação do questionário, ou mesmo verbalmente, através de entrevista estruturada de acordo com as questões do questionário aplicado.

Um total de dezesseis pessoas foi entrevistado, buscando-se abranger representatividade de toda a comunidade escolar. A figura 1 mostra, em proporções, os sujeitos representados nesta pesquisa.

4.1.1 Concepção de Projeto Político Pedagógico pela comunidade

Antes que se começasse a explorar as questões relativas à gestão do PPP, procurou-se identificar o significado de “Projeto Político Pedagógico” tido pela comunidade escolar em estudo, já que conhecer este conceito é crucial para se ponderar sobre questões mais específicas do PPP.

Dos dezesseis entrevistados, apenas um não respondeu a esta questão e, do público respondente, todos afirmam saber o que é o PPP. À exceção dos dois alunos entrevistados, os representantes dos demais grupos da comunidade escolar, num percentual de 73%, apresentaram uma definição para o termo.

As definições construídas podem ser consideradas coerentes. As concepções expostas utilizam-se dos termos: “*programa*”, “*documento*”, “*estrutura*”, “*base da escola*”, “*lei majoritária*”, “*projeto norteador*”, “*plano da escola*”, “*eixo norteador*” e “*princípio*”.

Em relação às finalidades, as respostas permitem inferir que, para a comunidade escolar, o PPP tem como objetivo o planejamento de ações, a proposição de metas, bem como nortear as ações, reger as leis e projetos e programar e desempenhar as ações escolares.

Portanto, considerando-se o objeto e as finalidades expostas pela comunidade, as respostas são satisfatórias. Além disso, dois dos entrevistados ainda aludiram à questão da participação comunitária na construção do PPP, demonstrando possuírem uma concepção mais coesa e completa a respeito do tema. Para citar uma das respostas obtidas: “*É o eixo norteador contendo todo o planejamento, ações e metas a serem alcançadas, sendo construído com a participação de pais, alunos, docentes e equipe gestora*” (resposta de orientadora educacional).

Para complementar essa questão e ampliar o conhecimento do significado do PPP para estes sujeitos, buscou-se verificar o grau de importância dado por eles ao projeto. Foram propostas cinco categorias de respostas com graus de importância variáveis para a escolha de uma delas pelos entrevistados.

As respostas revelam um nível satisfatório de importância dada ao PPP pela comunidade (figura 2). Apenas um entrevistado, aluno, considera “pouco importante”.

O grau de importância dado ao PPP, por esta comunidade escolar, é coerente com o valor que ele tem. Conforme apresentado nos capítulos anteriores, e confirmado pela própria LDB, o PPP é um dos principais instrumentos de gestão que podem propiciar a democratização da gestão escolar.

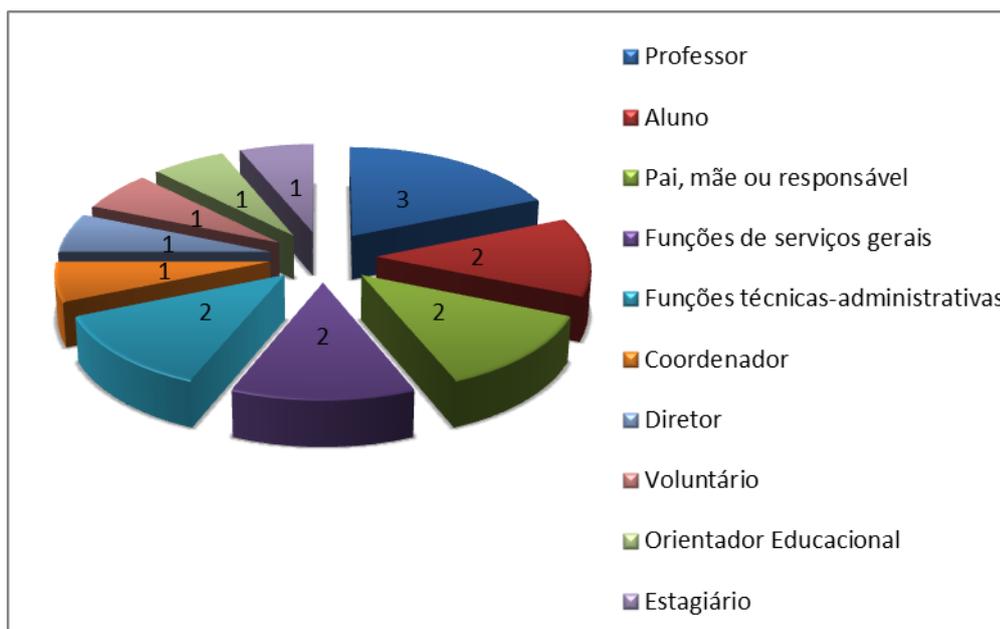


Figura 1 – Sujeitos da comunidade escolar representados na pesquisa.

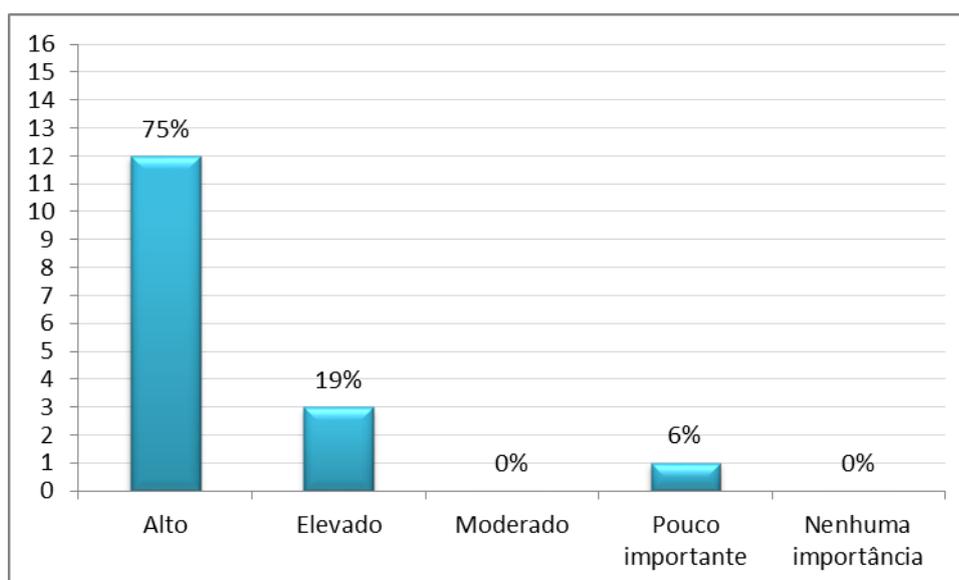


Figura 2 – Grau de importância dado ao PPP pela comunidade escolar.

No entanto, tão ou mais importante que saber o objetivo e a importância do PPP, é conhecer e participar da construção do plano de trabalho da própria escola. Deste modo, procurou-se também verificar se a comunidade em estudo conhece o PPP da Escola Estadual Novo Horizonte. Com essa finalidade, foi questionado ao entrevistado se ele já conhecia ou havia tido algum tipo de contato com o PPP da escola e de que forma se deu esse contato.

Constatou-se que 75% dos entrevistados já tiveram algum contato com o PPP da escola. Destas pessoas, 58% explicou que ele aconteceu através da participação no processo de elaboração e/ou condução do projeto. Outros 33% responderam que este contato ocorreu por meio de reuniões em que o tema foi apresentado. E o restante (8%) não esclareceu a forma como tomou conhecimento.

Esses dados indicam que, apesar de possuir uma concepção coerente sobre o PPP – conforme verificado nas questões anteriores, apenas uma parcela dos entrevistados participou do processo da elaboração e/ou condução do projeto da própria escola. O resultado ainda não condiz com a proposta democrática, pois demonstra que muitos ficaram de fora do momento fundamental para a consolidação da democratização da gestão escolar. Conforme afirmou Oliveira et. al. (2010), a construção coletiva do projeto político pedagógico representa um dos mecanismos de participação necessários para que as decisões na gestão escolar sejam democráticas.

Quando a comunidade ausenta-se de tamanha responsabilidade, as decisões ficam restritas às chefias da escola. Evitar a concentração de poder nas mãos do diretor e da equipe diretiva somente será possível através do uso, pela comunidade, de seu poder de decisão sobre as questões de caráter administrativo-político-pedagógicas. O plano de trabalho da escola precisa ser elaborado e conduzido conjuntamente pela equipe diretiva, professores, alunos, pais e demais funcionários.

Em relação aos alunos, a questão permitiu verificar ainda, que este grupo novamente emitiu resposta insatisfatória, pois os mesmos, assim como o estagiário, afirmam que não conhecem ou tiveram contato com o PPP da escola em questão.

Outra questão proposta em relação à maneira como os atores envolvidos na comunidade escolar concebem o PPP, diz respeito à autonomia escolar na elaboração do projeto. Quando perguntados: “*Em sua opinião, esta escola tem autonomia para elaborar o seu PPP de acordo com a sua realidade?*”, todos os entrevistados responderam que “*sim*”.

Embora a percepção da comunidade em relação à própria autonomia seja positiva, esse resultado não é suficiente para se confirmar a realidade. Até mesmo porque responderam afirmativamente as mesmas pessoas que outrora disseram não terem participado do processo de elaboração e/ou condução do PPP da escola, demonstrando que não possuem embasamento suficiente para julgar um aspecto que só é possível conhecer quando se participa do processo.

Já que as respostas obtidas não esclarecem a questão da autonomia nesta escola, buscou-se compreendê-la melhor através da análise documental do PPP da escola em estudo. De acordo com o documento, as diretrizes e propostas de ação da escola estão voltadas a atender as necessidades da comunidade local e as dificuldades pertinentes aos seus estudantes.

Embora o texto da proposta pedagógica contemple a direção exata para o exercício da autonomia, ainda seria necessário um estudo mais aprofundado dentro dessa escola. Foi apresentada no segundo capítulo, a fragilidade do conceito de autonomia frente a um sistema educacional reprodutor do modelo de mercado em que o espaço de autonomia na escola, ou pode estar limitado pelas impostas políticas educacionais, ou pela concentração de poder de um grupo minoritário, restringindo a participação da comunidade no interior da escola. Dessa forma, esses mecanismos de limitação da autonomia precisam ser melhor analisados para que não se faça interpretações incoerentes baseadas no que foi apenas “lido” no PPP da escola.

A autonomia é um dos temas associados à ideia de democracia institucional na escola (SANTOS FILHO, 1998). No entanto, assim como é imprescindível para a democratização da gestão elaborar um plano de trabalho de acordo com a própria realidade, é igualmente importante garantir que as ações da escola se desenvolvam conforme o que foi proposto no planejamento coletivo.

Por isso, procurou-se ainda verificar, através da percepção da comunidade escolar, se as atividades desenvolvidas pela escola têm sido realizadas de acordo com o PPP. E como resultado, à exceção do estagiário que não soube responder por estar há pouco tempo atuando, os entrevistados afirmam que a escola tem conduzido suas ações em consonância com o proposto pelo projeto.

Esse resultado demonstra uma percepção favorável da comunidade em relação à escola analisada. Conduzir as ações de acordo com o preconizado no projeto demonstra que o PPP da escola não se resume num documento formal que permanece arquivado depois de elaborado. Conforme afirmou Veiga e Resende (1998), o trabalho não deve se resumir à elaboração de um documento escrito por um grupo de pessoas para que se cumpra uma formalidade, mas para garantir que o projeto atenda às demandas da sociedade, que possa definir a identidade da escola e que atenda ao que a sociedade e a equipe escolar esperam da escola.

Toda escola precisa se estruturar para trabalhar de acordo com os princípios e comprometida com as metas previamente estabelecidas baseadas na realidade local. Manter-se direcionada pelos critérios instituídos no PPP, permite que a escola “não se perca” em meio a um leque de atividades e interesses secundários ou alheios que possam surgir e que restringem a democracia na escola.

Tão importante quanto os aspectos analisados, é confirmar a ocorrência de participação na gestão do projeto norteador da escola, sobretudo, se essa participação é efetiva, ou seja, se os interlocutores representantes da comunidade escolar expressam suas opiniões e contribuem ativamente nos processos decisórios da escola. Este aspecto será analisado no item seguinte.

4.1.2 Participação na gestão do PPP pela comunidade escolar

Neste item, analisa-se a participação, especialmente o grau de envolvimento da comunidade escolar, na gestão do PPP. As respostas e ponderações dos entrevistados possibilitaram avaliar como tem ocorrido o processo de elaboração e condução do projeto na Escola Estadual Novo Horizonte à luz da gestão democrática.

De acordo com o PPP (2010, p. 15), esta escola acredita no trabalho coletivo e participativo:

[...] para isso acontecer promove encontros/reuniões pedagógicas com os funcionários dos setores pedagógicos e administrativos, conta ainda com a participação da Associação de Apoio e comunidade local para reestruturação, acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico da escola. Nesses encontros discutimos sobre os índices externos como o IDEB e os índices internos de aproveitamento acadêmico dos nossos alunos, fazemos reflexões sobre os acertos e erros cometidos pela equipe escolar, repensamos sobre a prática pedagógica dos professores, linha teórica, valores e missão da escola de forma que os nossos alunos tenham oportunidade de construir, consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos.”

Essa afirmativa está consonante com as constatações obtidas através das entrevistas. Participaram da elaboração do PPP da escola, professores, coordenadores, funcionários técnico-administrativos, diretor e funcionários de serviços gerais. Embora algumas respostas afirmem a presença de alunos no momento de construção do projeto, aqueles que responderam ao questionário não

participaram deste processo. Além disso, funcionários da escola fazem crítica à participação de pais e alunos ao afirmarem que estes segmentos não comparecem quando convidados a participar dos encontros e reuniões.

Conforme abordado neste estudo, é importante enfatizar que a escola deve certificar-se de que suas decisões estejam sendo elaboradas conjuntamente por toda a comunidade escolar constituída por diretor e professores, prioritariamente, bem como alunos, pais e funcionários. A escola deve cuidar para que as decisões não permaneçam como propriedade de um grupo gestor minoritário, caso que se configura na concentração de poder no diretor e nas equipes diretivas, o que impede a democratização da gestão escolar.

Os entrevistados foram questionados quanto à sua presença no momento da elaboração do PPP e quanto aos motivos que os levaram a tal participação. Os resultados evidenciaram que 56% participaram deste processo, conduzidos por iniciativa própria (25%), convite (25%) ou convocação (6%), conforme se verifica na figura 3. Com exceção dos dois alunos e do estagiário, pelo menos um representante dos demais grupos entrevistados estiveram presentes.

Verificou-se até aqui, que em diversas questões propostas, os alunos apresentaram respostas, em geral insatisfatórias e discordantes com a da maioria dos entrevistados. Os funcionários da escola relataram que abrem espaço para participação de toda a comunidade escolar nas reuniões e momentos decisórios da escola, enviando convite aos pais e alunos, no entanto esta participação ainda é muito tímida e insuficiente, especialmente em se tratando de alunos.

No entanto, não é suficiente “estar presente” no processo de construção do PPP, é necessário que essa participação seja efetiva, as sugestões e opiniões de todos os segmentos da comunidade escolar no processo decisório devem ser consideradas e atendidas.

Por isso, examinou-se a existência de oportunidade de participação efetiva com sugestões e opiniões e se ela é aproveitada pelos interlocutores durante esse processo. O questionamento foi direcionado ao grupo de nove pessoas que afirmaram na questão anterior estarem presentes na elaboração do projeto.

As respostas indicam que, em geral, há oportunidade, porém não desfrutada por todos que tem direito de participação efetiva na construção do PPP (figura 4). Conforme se verifica na figura, a maioria dos entrevistados avaliaram

satisfatoriamente a sua própria participação na elaboração do PPP, afirmando envolverem-se efetivamente no processo.

Porém, ao avaliar a participação dos outros, da comunidade escolar como um todo, o resultado não foi tão positivo quanto aquele. Foram sugeridas cinco categorias de respostas com distintos graus de envolvimento dos atores com sugestões e opiniões durante a elaboração do PPP para a escolha de uma delas pelos entrevistados. As nove pessoas participantes do processo e respondentes da questão anterior foram as mesmas que responderam a esta questão.

Diferentemente do constatado na figura 4, as respostas agora revelam um nível insuficiente do grau de envolvimento da comunidade escolar na elaboração do PPP (figura 5). Verifica-se que a maior parte dos entrevistados (78%) avalia como moderado esse envolvimento.

Em relação à participação dos alunos e da população local, um dos funcionários da escola fez a seguinte declaração: "*A participação dos colegiados precisa melhorar. Apesar de ser incentivada, ainda é difícil, poucos disponibilizam do seu tempo para cooperar com a escola. Representantes do grêmio, da associação do bairro e outros segmentos foram convidados, mas não compareceram.*"

Verifica-se que no caso da Escola Estadual Novo Horizonte, a ausência da participação efetiva não ocorre motivada por mecanismos autoritários ou reguladores, mas pelo seu inverso. Bobbio (1997) já apontara que a possibilidade de participação excessiva aberta pelo advento da sociedade informatizada pode produzir um fenômeno inverso, o da apatia na participação política e social e que esse é um fenômeno universal, presente mesmo nos países de democracias mais consolidadas, limitando as possibilidades democráticas.

Os dados obtidos em relação à participação e envolvimento da comunidade da escola analisada na construção do PPP indicam que ela precisa alcançar melhores resultados nesse aspecto. Ficou evidente que, embora existam espaços e oportunidades de participação, ainda falta da comunidade escolar, sobretudo dos alunos, o devido comprometimento com as decisões escolares.

Essa situação incita um desafio a ser resolvido pela escola: Qual o verdadeiro motor que move a participação social? Que atitudes são necessárias para estimular o envolvimento político e social da comunidade para com a escola e com a sociedade?

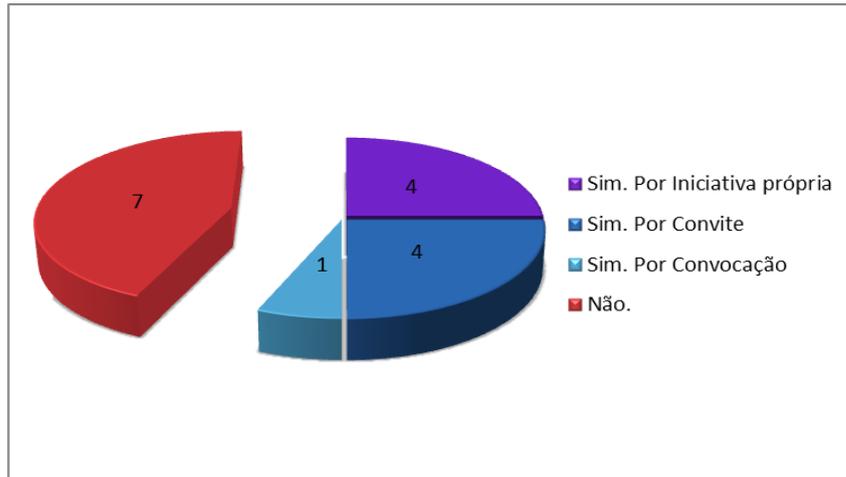


Figura 3 – Respostas à pergunta “*Você esteve presente no momento da elaboração do PPP da escola? Por qual motivo?*”



Figura 4 – Respostas à pergunta “*Existe oportunidade de participação efetiva com sugestões e opiniões durante a elaboração do PPP da escola? Você participa ativamente?*”

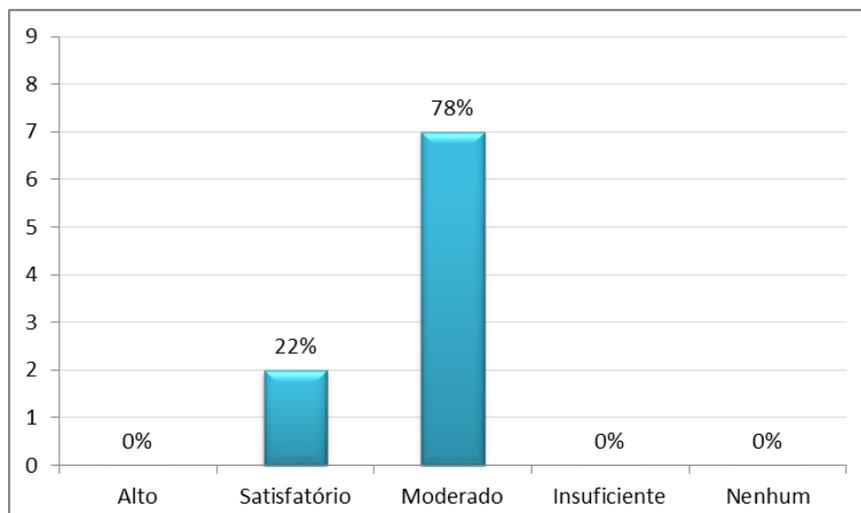


Figura 5 – Grau de envolvimento da comunidade escolar na elaboração do PPP.

Martins (2001) sugere que o real motivo estimulador da participação de todos os atores envolvidos no processo de decisão deve ser o desejo pessoal da necessidade de participação. O autor afirma que a participação delegada por normas não caracteriza o desejo como motor fundante da ação e, neste caso, dificilmente o sujeito imprimirá o mesmo sentido a ações sociais, a projetos coletivos, a empreendimentos de mudança institucional.

Na escola, as pessoas de alguma forma precisam ser estimuladas a participar e envolver-se, não para cumprir um encargo, uma rotina, ou um protocolo. Elas precisam sentir uma necessidade individual de comprometimento, o desejo pessoal, algo que começa no indivíduo e se exterioriza através da participação ativa nos movimentos participativos. Os fatores que levam à ação devem ser discutidos e aplicados pela escola porque na ausência dos movimentos participativos não subsiste a democracia.

É responsabilidades da equipe diretiva da escola implementar mecanismos que estimulem seus funcionários, pais e alunos, a oferecer sua parcela de contribuição, assim como sensibilizar todos os diferentes segmentos da escola de que precisam tomar consciência de sua responsabilidade na tomada de decisões, sentirem-se responsáveis e assumirem um posicionamento ativo na busca dos propósitos da escola.

Para que a escola, especialmente a equipe diretiva, promova os movimentos autônomos e participativos fundamentais à democratização dos processos escolares, um elemento decisivo não pode ser subestimado: o envolvimento da comunidade na organização e condução do projeto político pedagógico da escola.

Oliveira et. al. (2010) considera a construção coletiva do projeto político pedagógico como um dos mecanismos de participação necessários para que as decisões na gestão escolar sejam democráticas. É nessa direção, que se consolidam maneiras de se partilhar o poder e a decisão e que se implementam e vivenciam graus progressivos de autonomia da escola com vista a uma formação para a cidadania.

Na Escola Estadual Novo Horizonte, existe o desafio da superação da apatia política no momento de construção do seu projeto político pedagógico. Nesta instituição, a consolidação da democracia só se efetivará quando os diferentes

interlocutores expuserem suas necessidades e ideais e, assim, construirão conjuntamente e, então, democraticamente, o plano de trabalho da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os princípios norteadores do presente estudo – democratização da gestão, participação e autonomia – fundamentaram a busca de respostas para o problema inicialmente proposto, que foi o de investigar como se dá a gestão do projeto político pedagógico na Escola pública no contexto da gestão democrática.

Os resultados da pesquisa de campo revelaram alguns aspectos positivos em relação à gestão democrática na Escola Estadual Novo Horizonte, especialmente no momento da elaboração e condução do PPP. Por outro lado, evidenciaram também que a comunidade escolar não tem usufruído tal como deveria da oportunidade que lhe é dada para participar dos momentos decisórios na escola.

Os dados obtidos neste estudo permitem inferir que a comunidade escolar da escola analisada tem conhecimento, domínio do significado, da importância e da maneira como tem sido conduzido o PPP na escola e, conforme sua percepção reconhece inclusive que a escola possui autonomia para elaborar o projeto de acordo com a própria realidade, mas esta questão precisa ser melhor avaliada nesta escola.

A pesquisa mostrou ainda que a possibilidade de participação no momento de construção do plano de trabalho da escola tem sido oportunizada à comunidade local, porém ela ainda não se apropriou desta responsabilidade como deveria, ou por não estar presente neste momento decisório, ou por invalidar a contribuição participando passivamente das decisões elaboradas.

Nem todos os entrevistados fizeram-se presentes no momento da elaboração do PPP, mas quase todos os segmentos representativos da comunidade escolar, sendo a exceção os alunos, estavam representados, com oportunidade de participação expressiva neste momento decisório.

Por um lado, obteve-se um achado satisfatório na medida em que a abertura de espaços de participação caracterize pressuposto para a consolidação da democracia na escola. É importante que a escola continue a oferecer espaço de participação como tem realizado, através de encontros e reuniões, para que a comunidade escolar contribua com a construção da escola de acordo com a realidade local.

Por outro lado, ficou diagnosticado que o grau de envolvimento da comunidade na construção do PPP ainda é insuficiente, muito tímido e precisa ser melhorado. Logo, é imprescindível que a equipe diretiva da escola busque novos mecanismos de motivar seus funcionários, pais e alunos e incentivá-los a contribuir substancialmente com as decisões que definem a identidade e a direção da escola.

A construção de instrumentos que propiciem uma participação efetiva com opiniões e sugestões deve estar voltada principalmente para os alunos. Embora haja relatos de que pais e alunos e ambos não compareçam nos encontros quando convidados, a pesquisa demonstrou fragilidade maior na participação dos estudantes.

Quando os interlocutores da escola não participam dos processos decisórios, principalmente quando estão presentes passivamente por não expressarem suas opiniões, não estão apenas desprezando o direito que possuem, mas também enfraquecendo a democracia e diminuindo as possibilidades de mudanças rumo a uma sociedade mais justa, ressaltando-se que a gestão democrática é instrumento crucial para melhoria da qualidade da educação.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, L. E. A gestão da educação: seu significado a partir de propostas pedagógicas institucionais. **III Congresso Latino-Americano de Administração da Educação**. São Paulo: Unicamp, 1997.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. (Coleção Pensamento Crítico).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais... Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.10127 de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: Inep, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei n 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

DOWBOR, L. Da Globalização ao Poder Local: a nova hierarquia dos espaços. **São Paulo em Perspectiva**, v. 9, n. 3, p. 3-10, jul./set. 1995.

TOCANTINS, Palmas. ESCOLA ESTADUAL NOVO HORIZONTE. **Projeto Político Pedagógico**. Palmas: 2010.

FERREIRA, N.S.C. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000.

GONÇALVES, G. S. Q.; ABDULMASSIH, M. B. F. O Projeto político: algumas considerações. **Revista profissão docente**. Minas Gerais, Uberaba, v. 1, n. 1, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F. de; TOSCHI, M.S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, M. E. B. **Educação e Economia no contexto das transformações contemporâneas**. Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/592.htm>. Acesso em: 09 abr. 2010.

MARTINS, A. M. **Autonomia e gestão da escola pública: entre a teoria e a prática**. 2001. 306 f. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação/ Unicamp, Campinas, SP, 2001.

MELLO, G. N. de; SILVA, R. N. da. A gestão e a autonomia da escola nas novas propostas de políticas educativas para a América Latina. **Estudos avançados** [online], v. 5, n. 12, p. 45-60, 1991.

MELO, M. T. L.. Gestão educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, A.S. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 243-254.

OLIVEIRA, J. F; MORAES, K. N; DOURADO, L. F. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação**. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2010.

PEREIRA, S. M. Políticas de Estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, jul./set. 2008.

SANDER, B. O estudo da administração da educação na virada do século. In: MACHADO, L. M., FERREIRA, N. S. C. **Políticas e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 55-68.

SANTOS FILHO, J. C. dos. Democracia Institucional na Escola: discussão teórica. **Revista de Administração Educacional**, v. 1, n. 2, p. 41-102, jan./jun. 1998.

VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. (Org.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papyrus, 1998.