



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO ESCOLAR E PROJETO POLÍTICO  
PEDAGÓGICO: POSSIBILIDADES DE DEMOCRACIA.**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Alexandre Paulo Loro**

**Constantina, RS, Brasil.**

**2009**

**GESTÃO ESCOLAR E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO:  
POSSIBILIDADES DE DEMOCRACIA.**

**por**

**Alexandre Paulo Loro**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a  
obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Alcione Munhóz**

**Constantina, RS, Brasil.**

**2009**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO ESCOLAR E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO:  
POSSIBILIDADES DE DEMOCRACIA.**

elaborada por  
**Alexandre Paulo Loro**

como requisito parcial para a obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Maria Alcione Munhóz**, Dra. UFSM  
(Presidenta/Orientadora)

---

**Andréa Tonini**, Msc. UFSM

---

**João Luis Pereira Ourique**, Dr. UFPel

Constantina, 08 de agosto de 2009.

Dedico essa monografia a todos(as) os(as) professores(as) os(as) quais, com o passar dos anos, constituíram-se como gestores(as), colaborando, assim, de maneira amorosa, com a comunidade escolar onde se fizeram ou ainda se fazem presentes.

## **AGRADECIMENTOS**

**Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Centro de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação** – pela oportunidade em poder continuar os meus estudos.

**Professores(as) e tutoras do Curso de Especialização em Gestão Educacional** – pelas discussões, as quais geraram inúmeras mudanças no meu jeito de pensar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e a própria Educação.

**Comissão Examinadora da monografia** – pelas contribuições dadas à elaboração dessa monografia.

**Colegas do curso de especialização de Constantina/RS** – pelas novas amizades que fiz no decorrer desses anos. Com vocês pude aprender muito sobre como transitar em diferentes territórios até então desconhecidos.

“Nesta era de solidão, a escola vive um raro  
paradoxo. Dela não se espera nada, e dela se  
espera tudo”.

(PABLO GENTILLI)

## RESUMO

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **GESTÃO ESCOLAR E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: POSSIBILIDADES DE DEMOCRACIA.**

AUTOR: ALEXANDRE PAULO LORO

ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. DRA. MARIA ALCIONE MUNHÓZ

Data e Local da Defesa: Constantina/RS, 08 de agosto de 2009.

Muitas são as discussões sobre a necessidade de desenvolver um trabalho mais coletivo e participativo na escola. O processo de descentralização da gestão em busca da qualidade do ensino e na superação do conceito fragmentado e limitado de administração (hierárquica e burocratizada) para um novo entendimento de gestão (democrática) transpassa uma simples nomenclatura para tornar-se um efetivo modo de viver a gestão. Nessa perspectiva, o presente trabalho objetiva analisar os principais pontos que alicerçam o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Teonísio Wagner, localizada no Bairro Jardim Peperi, município de São Miguel do Oeste/SC. Esta pesquisa bibliográfica discute sobre a cultura local onde está inserida a escola e o seu currículo, problematiza questões pertinentes ao contexto escolar com a atual Legislação vigente; estabelece um diálogo entre a literatura da área de gestão com o atual PPP e; amplia as discussões acerca da Gestão democrática e participativa. Pode-se constatar que os principais programas do Governo Federal são possibilidades legais e reais para a concretização de inúmeras expectativas, a exemplo da universalização da Educação Básica de qualidade e a valorização profissional. O PPP da escola, quando estruturado a partir dos anseios da comunidade escolar e vinculado aos referidos programas, ganha força. O PPP, ao ser rediscutido, precisará ser mais objetivo e de fácil acesso; enfatizar as metas pedagógicas e; dialogar com a literatura da área. Dessa maneira, estreitará cada vez mais a sua relação com a comunidade escolar.

Palavras-chave: Gestão Educacional. Gestão Escolar. Projeto Político Pedagógico. Democracia.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **GESTÃO ESCOLAR E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: POSSIBILIDADES DE DEMOCRACIA.**

AUTHOR: ALEXANDRE PAULO LORO

ADVISER: PROF<sup>a</sup>. DRA. MARIA ALCIONE MUNHÓZ

Data e Local da Defesa: Constantina/RS, 08 de agosto de 2009.

Many are the discussion about the need to develop a more collective and participatory in the school. The process of decentralization of management in search of quality in education and overcoming the fragmented and limited concept of government (hierarchical and bureaucratic) to a new understanding of management (democratic) run through a simple nomenclature to become an effective way to live management. In this perspective, this study aims to examine some key points that underpin the Political Pedagogical Project of the Municipal School of Education and Children, Teonísio Wagner Elementary School, located in the District Jardim Peperi, municipality of São Miguel do Oeste / SC. This bibliography research with discuss about the local culture where the school context and its curriculum, is insert discuss issues relevant to the school with the current legislation in force, establish a dialogue between the literature of the field of management with the current PPP and, extend the discussions about the democratic and participatory management. We can verity that the main programs of the Federal Government is legal and real possibilities for the implementation of numerous expectations, such as the universalization of basic education of quality and professionally. The PPP of the school when structured from the desires of the community school and programs tied to these gains strength. The PPP, when discussed again, will need to be more objective and easily accessible, with greater emphasis include the goals and educational, in depth dialogue with the literature of the area. Thus is increasingly strengthening its relationship with the school community.

Key-words: Management Education. Management Scholar. Educational Politician Project. Democracy.

## SUMÁRIO

<b>1 DEMOCRACIA E GESTÃO: UM PRIMEIRO DIÁLOGO.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Objetivos.....</b>	<b>12</b>
1.1.1 Objetivo Geral.....	12
1.1.2 Objetivos Específicos.....	12
<b>2. EDUCAÇÃO POPULAR: UMA APROXIMAÇÃO ENTRE A CULTURA LOCAL E O CURRÍCULO ESCOLAR.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Gestão educacional e gestão escolar.....</b>	<b>16</b>
<b>3 A LEGISLAÇÃO VIGENTE E O CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	<b>20</b>
<b>4 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....</b>	<b>27</b>
<b>4.1 O PPP da escola Teonísio Wagner: realidades e perspectivas.....</b>	<b>31</b>
<b>5 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>38</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>
<b>GLOSSÁRIO.....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>49</b>

## 1. DEMOCRACIA E GESTÃO: UM PRIMEIRO DIÁLOGO

Ao realizarmos uma breve análise dos modelos Taylorista e Fordista perceberemos que eles exerceram forte influência sobre a gestão educacional. Será possível, também, constatar que no século XVIII as relações existentes entre a fábrica e a escola objetivavam conhecer e dominar a natureza, uma vez que essas relações eram pautadas pelo racionalismo e pela revolução científica. Nesse período a economia seguia o ideário liberal e, conseqüentemente, a gestão educacional também recebeu (e ainda recebe) forte influência dessas idéias.

O raciocínio dessa lógica, embora complexo, é bem simples de entender: pressupunha-se que, se o modelo econômico das fábricas (industrial) era um sucesso, então, uma vez utilizado na escola, o resultado seria o mesmo. Tentarei explicar isso de maneira bem sucinta: na fábrica havia a racionalização e a divisão do trabalho, a mecanização, a linha de montagem, a produção de massa, a formalização, o planejamento, a standardização, a mudança funcional, a objetivação, a concentração e a centralização. Aplicado esses propósitos à gestão escolar, em nome de uma maior eficiência e produtividade, influenciou diretamente no planejamento, na burocratização, na organização racional do trabalho pedagógico, na operacionalização dos objetivos e no parcelamento do trabalho com a especialização de funções.

Caso tivermos um olhar atento a essa temática será possível perceber que a educação foi influenciada por teorias administrativas e economicistas a partir do momento em que se exige da escola produtividade, excelência, eficácia e eficiência. Esses motivos apresentados já são suficientes para afirmar que a escola está inserida dentro de um contexto de inúmeros questionamentos.

Continuando a nossa viagem no túnel do tempo, é possível constatar que em nosso país, desde o período colonial, passando pelo período do Império e, posteriormente, no governo de Getúlio Vargas, não houve grandes tentativas de deflagração de um processo democrático. Podemos afirmar com certa timidez que foi com a deposição de Getúlio Vargas (1945) que ocorreu a primeira experiência democrática no Brasil, embora muitos confundam democracia com práticas populistas. Contudo, uma democracia restrita não pode ser considerada democracia. Ou seria uma “pseudodemocracia” ou uma “democracia ditatorial”?

No Brasil o processo de democratização ocorreu após a queda do regime militar ditatorial. Em seguida, a eleição de governadores veio a reforçar a democratização do país. Contudo, foi a participação massiva das multidões em prol da eleição direta para Presidente da República que melhor expressou o anseio da população. Surge, então, uma nova Carta Magna – a Constituição de 1988, a qual institucionaliza a instauração de um regime democrático e introduz avanços significativos no fortalecimento legislativo das garantias e nos direitos fundamentais. A partir dessa base, na educação, temos a nova LDB (9394/96) que vigora até os dias atuais.

A experiência histórica tem demonstrado que o modelo de gestão que herdamos (centralizado, burocrático, mutilador do trabalho dos professores em sala de aula e isolado do conjunto das forças que atuam na sociedade) aniquilou a educação pública no Brasil, não sendo muito difícil constatar que as políticas públicas de educação estão atreladas aos contextos econômico, social e político da sociedade.

Numa perspectiva mais ampla e em nível mundial, o sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2002) vem destacando em alguns de seus estudos uma concepção de democracia que visa reconhecer a pluralidade humana e propõe um itinerário contra-hegemônico para um debate democrático. Uma das ações pautadas nessa concepção de democracia seria a mobilização dos movimentos populares na participação da tomada de decisões. Nesse sentido, para o sociólogo, o orçamento participativo seria um exemplo de expressão do exercício da democracia.

Ainda, para Boaventura de Sousa Santos (2002), a emergência da democracia foi com certeza um dos acontecimentos mais importantes no século XX, embora, às vezes, tenha se tornado um mero slogan - adotado universalmente e vazio de conteúdo. A noção de democracia é facilmente perdível sendo, muitas vezes, tomado por discursos que implicam na redução às propostas da mercantilização. Urge, então, a necessidade de reinventar a democracia para que não voltemos a cair num modelo hegemônico (se é que um dia realmente saímos dele).

Um terreno fértil, propício para germinar a democracia, é a cultura local como balizadora na elaboração de projetos educacionais. Ao observarmos o ambiente escolar se perceberá, entre tantos hábitos e condutas, a freqüente valorização de idéias e crenças que não nasceram no seio da própria escola. Concordamos com a

opinião de Ortega y Gasset (1970) ao mencionar que a cultura é um produto da autenticidade do ser humano e, quando isso não ocorre, passa a haver a falsificação da vida – infelizmente, algo muito corriqueiro quando discutimos a gestão escolar.

Quando os processos de gestão não são partilhados, desvaloriza-se o contexto e a comunidade escolar acaba por se afastar. Sem a participação, a interação, a solidariedade e o diálogo entre as pessoas, além da falta de espaço para a alteridade, o resultado é a inexpressividade de sentido para as pessoas e a reprodução de modelos importados ou impostos.

A gestão educacional é um processo tecido de maneira multifacetada, através de conhecimentos construídos culturalmente e, não raro, de forma conflitante, divergente e até mesmo contraditória. Com a gestão escolar também não é diferente. Neste ambiente é elaborado o projeto referência para a maioria das ações pedagógicas da escola: o Projeto Político Pedagógico (PPP).

Nesse sentido, pretendo no decorrer dessa monografia desenvolver um estudo bibliográfico que possibilite investigar com maior profundidade o PPP de uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) na cidade de São Miguel do Oeste/SC, onde atuo no presente momento como gestor.

## **1.1 Objetivos**

### **1.1.1 Objetivo Geral**

Analisar os principais pontos que alicerçam o PPP da EMEIEF Teonísio Wagner, localizada no Bairro Jardim Peperi, município de São Miguel do Oeste/SC.

### **1.1.2 Objetivos Específicos**

1. Discutir sobre a cultura e o currículo escolar;
2. Problematizar o contexto escolar com a atual Legislação vigente;
3. Estabelecer um diálogo entre a literatura da área de gestão com o atual PPP da escola (2008);
4. Refletir como o atual PPP da escola apresenta a Gestão Escolar.

## **2. EDUCAÇÃO POPULAR: UMA APROXIMAÇÃO ENTRE A CULTURA LOCAL E O CURRÍCULO ESCOLAR**

A Educação Popular brasileira teve a sua origem através de um movimento iniciado no final dos anos 50, estendeu-se pelos anos 60, e ainda se mantém na educação de crianças, de jovens, de adultos e nos movimentos sociais urbanos e rurais.

A sua principal categoria de ação é a conscientização. A prática e a reflexão sobre a prática, levaram a incorporar uma outra categoria não menos importante: a da organização. Os educadores que seguem os princípios da educação popular geralmente atuam em nas seguintes direções: 1) educação pública popular e; 2) Educação Popular comunitária e ambiental ou sustentável.

A noção de aprender a partir do conhecimento do sujeito, a noção de ensinar a partir de palavras e temas geradores, a educação como ato de conhecimento e de transformação social, a politicidade da educação são alguns dos legados da Educação Popular à pedagogia crítica universal.

A Educação Popular pode ser entendida como um microcosmo do processo-educacional. Para o pensador Arroyo (2001), a Educação Popular tem sido a expressão mais avançada do movimento de renovação pedagógica, pautada numa pedagogia de luta e “movimentos de libertação”.

Indo ao encontro das idéias já mencionadas, o pedagogo Freire (1997) entendia que a Educação Popular era um ato político, portanto, estava longe de ser uma ação dotada de neutralidade. Nessa perspectiva, a prática docente envolveria uma postura reflexiva crítica e dinâmica entre o fazer e o pensar sobre o fazer, invertendo a lógica do “saber ingênuo”.

Na pedagogia libertadora de Freire, a cultura é um elemento central para uma educação crítica, reflexiva e emancipadora, uma vez que percebeu que a cultura é tudo o que o homem cria nas permanentes relações homem-realidade, homem-estrutura, realidade-homem, estrutura-homem. Ou seja, “todos os produtos que resultam da atividade do homem, todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem, voltam-se para ele e o marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais” (FREIRE, 1989, p. 56-57).

Desmistificando o conceito elitista e excludente de cultura, a criticidade de Freire (2000) tem uma concepção de cultura bastante humanizadora:

[...] a cultura como acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como a incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições "doadas". [...] O homem, afinal, *no* mundo e *com* o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto.

A partir daí, o analfabeto começaria a operação de mudança de suas atitudes anteriores. Descobrir-se-ia, criticamente, como fazedor desse mundo da cultura. Descobriria que tanto ele como o letrado têm ímpeto de criação e recriação. Descobriria que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como cultura também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor, de um grande místico, ou de um pensador. Que cultura é a poesia dos poetas letrados de seu País, como também a poesia de seu cancionero popular. Que cultura é toda criação humana (FREIRE, 2000, p. 117).

Um outro pensador que merece destaque nessa discussão é o contemporâneo Gómez (2001). Ele enfatiza que a cultura escolar<sup>1</sup> vem sendo influenciada por inúmeros aspectos: pela complexidade tecnológica, pluralidade cultural e dependência dos movimentos do livre mercado mundial; ou pelas rotinas, convenções, costumes estáticos e monolíticos de um sistema escolar sem flexibilidade, opaco e, não raro, burocrático. No meio desse fogo cruzado estaria o gestor, buscando novos papéis, ainda de maneira ainda confusa.

Sabemos que nem sempre os gestores conseguem cumprir todas as normas escolares, suas prioridades, suas expectativas e o próprio currículo. Gómez (2001) destaca que se faz necessário repensar urgentemente a função da escola como uma facilitadora do pensamento autônomo e crítico de atitudes e capacidades de intervenção reflexiva:

Viver a cultura na escola, interpretá-la, reproduzi-la e recriá-la, mais do que aprendê-la academicamente, requer a mesma amplitude e flexibilidade que a vida, isto é, conceber a sala de aula como um foro aberto e democrático de debate, contraste e recriação das diferentes perspectivas presentes com maior ou menor implantação na comunidade multicultural da sociedade [...] (GÓMEZ, 2001, p.266).

Sabemos que a cultura escolar e local nem sempre é valorizada, considerando a amplitude do currículo escolar.

---

<sup>1</sup>Em sua obra Gómez faz referência às culturas: crítica, social, institucional, experiencial e acadêmica.

O currículo, um dos elementos centrais da educação, está longe de uma suposta neutralidade, uma vez que privilegia determinações políticas, sociais e econômicas de cada época. Podemos dizer, então, que a visão crítica de currículo em tempo histórico ainda é muito recente, sendo que essa visão está associada à ideologia, cultura e poder.

Macedo (2006) apresenta o currículo escolar como um “espaço-tempo de fronteira” ou como um “híbrido cultural”. Para a autora, no currículo “convivem as culturas locais dos variados pertencimentos de alunos e professores com as culturas globais, majoritárias tanto nos currículos escritos quanto, possivelmente, nos vividos nas salas de aula” (p. 292). Nesse contexto, o currículo demanda por igualdade e diferença, solicitando o reconhecimento de outras identidades e a relação entre universal e particular. Para tanto, torna-se de fundamental importância a “negociação cultural” e, ao professor, assumir-se como “produtor cultural”.

Em suma, o currículo pode ser conceituado como um “espaço-tempo de fronteira no qual interagem diferentes tradições culturais e em que se pode viver de múltiplas formas” (MACEDO, 2006, p.288).

O currículo também pode ser conceituado como um “espaço-tempo cultural”. Macedo (2006) discorre que o cultural vem sendo “refuncionalizado” como mercadoria, o que o torna político por excelência. Dessa maneira, o espaço-tempo da política pode ser visto como um cruzamento entre características globais do capitalismo e especificidades locais em um processo que envolve hibridismos. Assim sendo, os estudos sobre currículo articulam interesses permeados pela economia, pela política e, principalmente, pela cultura.

O entendimento do currículo como híbrido cultural torna-se crucial para pensar a diferença como um discurso relacional em que o próprio sistema de sua representação está em questionamento. Para pensar essa diferença o currículo passa a ser tratado como espaço-tempo híbrido de fronteira entre culturas que se legitimam de forma diferenciada.

Chama atenção o entendimento de currículo como espaços-tempos de colonização, operados por um híbrido Iluminismo/mercado sobreposto a outros sistemas culturais. Dessa forma, professores e alunos convivem com uma proposta colonial de substituição de saberes menos organizado por outros, com nível maior de organização. Assim sendo, somos todos agentes de tal proposta, em maior ou menor grau, em momentos diversos. Os efeitos da absorção da emancipação pela

regulação são perceptíveis em diferentes esferas do social, dentre elas a escola e o currículo. Nas palavras da autora:

Marcas como a relação entre escola e mercado de trabalho, a colonização do conceito de cidadania por práticas de mercado, a disciplinarização dos currículos, a sobrevalorização das ciências em detrimento das artes são exemplos, entre tantos outros, desses efeitos. Trata-se de marcas de uma tendência cultural dominante, cuja hegemonia no currículo tem sido questionada tanto pelas teorias críticas quanto pelo pós-estruturalismo (MACEDO, 2006, p. 291).

Nas sociedades globais os localismos assumem diferentes estratégias: ressurgimento de pertencimentos étnicos, movimentos locais de resistência ao global, etc. Direcionando essa discussão à escola, podemos constatar que nela convivem as culturas locais dos variados pertencimentos de alunos e professores com as culturas globais, sejam nos currículos escritos ou nos currículos vividos nas salas de aula.

Pensar um currículo da diferença requer uma relação/articulação entre o universal e o particular; requer pensá-lo como espaço-tempo de negociação cultural, onde as culturas negociam sua existência.

## **2.1 Gestão educacional e gestão escolar**

Por falarmos em articulação, torna-se interessante relacionarmos e, ao mesmo tempo, distinguirmos o que é gestão educacional e o que é gestão escolar. A primeira, a gestão educacional, pode ser entendida como o resultado do processo de articulação nas diferentes instâncias educacionais do governo (Federal, Estadual ou Municipal). Trata-se das “normatizações de leis que gestam a educação” (MOUSQUER, 2008, p. 30), numa dimensão macro. Podemos citar como exemplo, as políticas públicas e as leis decretadas pelo governo, as quais servirão, futuramente, como base da gestão escolar. Esta, por sua vez, está localizada numa esfera mais local, ou seja, a própria escola. Já a segunda, a gestão escolar, se processa em interface no campo pedagógico, administrativo e financeiro, e em articulação com a comunidade escolar. A tomada de decisões coletivas e democráticas na escola pelos pais, professores, alunos, direção e membros externos que queiram contribuir para a melhoria da infraestrutura, arrecadação de fundos ou na participação dos conselhos escolares são exemplos de gestão escolar.

A pesquisadora Lück (2006) destaca que a gestão escolar é local (micro), enquanto que a gestão educacional está relacionada aos sistemas de ensino, num caráter amplo e abrangente (macro), sendo que ambos articulam interativamente. O seguinte recorte esclarece, de maneira sucinta, o que vem a ser gestão educacional. Nas palavras da autora:

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenações das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2006, p. 35-36).

A autora destaca, ainda, a necessidade de se desenvolver um trabalho docente mais coletivo e participativo com a comunidade escolar. Enfatiza o processo de descentralização da educação na busca da qualidade do ensino e supera o conceito fragmentado e limitado de administração (hierárquica e burocratizada) para um novo entendimento de gestão - democrática.

Tal mudança vai além de uma simples alteração de nomenclatura. Trata-se de uma mudança de paradigma, o que demanda um novo entendimento e uma nova conduta docente. Nessa perspectiva, a escola e os gestores passam a ser todos os envolvidos no processo de aprendizagem, o que requer a busca por um novo valor para a educação, pautado na autonomia, no desenvolvimento e na coletividade.

A gestão escolar numa perspectiva democrática envolve diferentes espaços de participação nos seus diversos segmentos (direção, professores, pais, alunos, funcionários e comunidade em geral).

A complexidade das relações sociais, políticas e ideológicas das instituições de ensino não deveriam permitir reduzir a gestão escolar a um simples conjunto de atribuições. No entanto, muitos desafios se apresentam ao gestor que pretende implementar uma gestão de qualidade, o que compreende acompanhar e fazer as devidas intervenções: na organização do currículo, nas relações entre famílias, lideranças e escola (diálogo), na infra-estrutura para o PPP (nível de participação, trabalho coletivo, organização do espaço e tempo da aprendizagem), no ambiente físico, na formação de profissionais envolvidos, no acompanhamento do processo

ensino-aprendizagem e nas políticas de inclusão – atento às satisfações profissionais e pessoais.

Cabe ao Gestor Escolar atuar como um ouvinte atento às necessidades do grupo, comunicativo na análise das situações e participativo na tomada de decisões. Segundo Borba (2008, p. 03), “o gestor de qualidade é aquele que consegue se servir de todos esses papéis, administrando conflitos pessoais, os seus e de seus pares, e, sobretudo, tendo discernimento para motivar a sua equipe na realização de sonhos e projetos”.

Conforme o caderno “Conselho Escolar, a gestão democrática da educação e escolha do diretor”, da Secretaria de Educação Básica - Ministério da Educação (2004), são típicos exemplos de espaço democrático e participativo dos diversos segmentos na gestão da escola a eleição direta para diretores e o fortalecimento dos conselhos escolares (classe, pais, professores e estudantil). Neles, o foco principal está direcionado para a democratização da educação, que implica nos processos de progressiva autonomia da escola e de efetiva participação dos diferentes segmentos que compõem a comunidade local e escolar.

Acreditamos que as instituições de ensino possam vir a se fortalecer pela via da participação. Quando as decisões são tomadas de maneira descentralizadas e providas de interesses coletivos, com a participação de toda comunidade escolar e a sociedade civil, estaremos caminhando na direção da democracia de “alta intensidade” (SANTOS, 2002).

A intensidade da democracia pode ser evidenciada pelo grau de participação dos atores envolvidos no processo, o que implica no processo de execução e de tomada de decisões. Isso vem a estimular e garantir condições para a construção coletiva da educação que almejamos – uma educação mais interativa, capaz de partilhar a autoridade, pois quanto mais partilhada é a autoridade mais participativa é a democracia.

A gestão democrática poderá constituir um caminho real de melhoria da qualidade de ensino se ela for concebida, em profundidade, como mecanismo capaz de alterar práticas pedagógicas. Nas idéias de Spósito (2002, p. 55) a abertura de portões e muros escolares deve estar acompanhada de uma nova proposta pedagógica: “se as escolas não estiverem predispostas a essa mudança, a gestão e a melhoria da qualidade serão expressões esvaziadas de qualquer conteúdo substantivo”.

As escolas, instituições sociais como espaços públicos, demandam à educação democrática, por isso cabem a elas o desafio de manutenção das liberdades individuais e a diversidade cultural. Para Sacristán (2002) a educação é motivo de progresso para os sujeitos porque os transformam, de certo modo, em parte de uma comunidade cultural mais ampla e porque os conduz ou os ajuda a ir além de onde estão, porque lhes proporciona o que eles não têm e os conteúdos da experiência que lhes são alheios. A escola pode ser um agente modernizador se ampliar as referências culturais daqueles que a freqüentam.

### **3. A LEGISLAÇÃO VIGENTE E O CONTEXTO ESCOLAR**

Muitos segmentos da sociedade vêm trabalhando determinadamente em busca da tão almejada e sonhada educação de qualidade. Acreditamos que para alcançá-la devêssemos fornecer condições de igualdade para todos, não somente de acesso e permanência na escola, mas também permitir a construção da autonomia do sujeito enquanto cidadão. Para tanto, a ampliação de recursos públicos será sempre necessária para atender a população na busca da melhoria de vida.

A gestão vai além da busca pela eficiência na relação custo/benefício ou do funcionamento dos recursos disponíveis para o alcance das metas estabelecidas. À gestão compete sobrepular o cumprimento de normas prescritas pela ordem superior e as rotinas pré-estabelecidas para investir na função educativa do cargo. Nessa perspectiva, poderá ser sinônima de qualidade, pois para haver qualidade a gestão deverá estar atenta ao planejamento, amparada nas dimensões ética, política e técnica das relações que se tecem nos meandros do ensino.

Vale lembrar que um planejamento não terá sentido, tampouco qualidade, se não atender às expectativas e necessidades do contexto em que está inserida.

Ao ser feita referência sobre a educação de qualidade, não podemos deixar de enfatizar a obra de Torres (2001) intitulada: "Educação para todos: a tarefa por fazer", onde menciona a Conferência Mundial sobre a "Educação para Todos", realizada na Tailândia em 1990. Essa conferência resultou a criação de vários acordos entre os países e organizações participantes, dentre eles a responsabilidade em garantir a Educação Básica de qualidade para crianças, jovens e adultos.

A partir da conferência surgiram algumas frentes nacionais e internacionais de ação que buscam tirar o projeto do papel. Tal projeto permite inúmeras possibilidades de leitura, assim sendo, a tarefa continua por ser feita, uma vez que é facilmente perdível à ordem demagógica. Por esse motivo podemos dizer que a educação para todos "encolheu". Passados dezoito anos, percebemos que muito ficou a ser feito.

O sucateamento da educação evidencia que o acordo, infelizmente, foi reduzido a mera formalidade política, desprovida de comprometimento sério com a população. Contudo, muitos avanços vêm sendo conquistados, conforme veremos

posteriormente.

O foco dado ao documento não é voltado somente à erradicação do analfabetismo, mas pode ser ampliado a inúmeras possibilidades, segundo sua viabilidade. Pensamos que o atual desafio para o gestor escolar é fazer que a proposta se torne uma realidade e não mais uma utopia. Uma pergunta oportuna seria: que ações concretas podemos realizar?

A questão da diversidade, da autonomia, do respeito às diferenças, da mudança de paradigma, da participação e da democracia é trazida à tona, dessa vez, por Torres (2001). Quando escrevemos as palavras “dessa vez” é porque se tornou comum o uso excessivo desses termos de maneira adjetivada e precisamos ter o cuidado para não serem apenas termos discursivos ou livrescos, mas um modo efetivo de viver a gestão escolar.

Nesse mesmo sentido, de educação para todos, vale destacar um outro documento. Delors (2000) volta o seu olhar para a Educação do século XXI ao fundamentar a educação para a vida através de várias aprendizagens, ou seja, através dos quatro pilares: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a conviver e; 4) aprender a ser.

Ao mencionar essas quatro aprendizagens, Delors (2000) ressalta o “aprender a conhecer”, como a busca do conhecimento, o estudo, a pesquisa, o esforço intelectual permanente para a compreensão sobre o mundo. O “aprender a fazer”, como a ousadia, a descoberta, a mudança real que supera o preconceito e a superficialidade. O “aprender a conviver”, como o aprofundamento da produção cultural, ou seja, a reflexão sobre valores, costumes e idéias, definindo o homem. Por outro lado, enfatiza o compartilhar de experiências e responsabilidades sociais. No “aprender a ser”, entende o homem como ser integral, naquilo que se refere ao seu modo próprio e único de ser, envolvendo todas as suas dimensões, seu pensar, seu sentir e seu agir no contexto existencial onde se situa.

Para ajudar a desenvolver e a melhorar a qualidade da educação brasileira o Ministério da Educação (MEC) criou leis, planos, índices, fundos, entre outras ações. Às vezes, torna-se até difícil entender o significado de tamanho emaranhado de letras. Dentre as mais conhecidas, está um conjunto de siglas que formam uma verdadeira sopa de letrinhas: LDB, PNE, PDE, IDEB, INEP, FUNDEB, SAEB... e

tantas outras. De maneira clara e objetiva, pretendemos esclarecer nesse texto as suas principais funções e importâncias.

Iniciaremos discorrendo pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. No Título II, dos Princípios e Fins da Educação Nacional, o Artigo 3º afirma que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, dentre eles o inciso VIII prevê a gestão democrática do ensino público dos sistemas de ensino.

No Título III, do Direito à Educação e do Dever de Educar, o Artigo 4º, inciso IX estabelece que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

No título IV, da Organização da Educação Nacional, o Artigo 9º, inciso I determina que a União incumbir-se-á de elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE), em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Ainda no mesmo título, o Artigo 14º prevê que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as 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.

O PNE, lançado em 2000, tem como objetivos: 1) a elevação global do nível de escolaridade da população; 2) a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; 3) a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e; 4) democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

As prioridades estabelecidas nesse plano, segundo o dever constitucional e as necessidades sociais são: 1) garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino; 2) garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o

concluíram; 3) ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino; 4) valorização dos profissionais da educação; 5) desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino.

O PNE define, por conseguinte, as diretrizes para a gestão e o financiamento da educação; as diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e; as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, nos próximos dez anos.

Outro plano de grande relevância é o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Lançado oficialmente pelo MEC em 24 de abril de 2007, simultaneamente à promulgação do Decreto n. 6.094, dispendo sobre o "Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação", destaca a questão da qualidade do ensino em todas as escolas de educação básica do país.

O PDE é mais do que a tradução instrumental do PNE, o qual, em certa medida, apresenta um bom diagnóstico dos problemas educacionais, mas deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação. Em poucas palavras, a razão de ser do PDE é o de enfrentar as desigualdades de oportunidades e reduzir as desigualdades educacionais sociais e regionais, para que assim se desenvolvam políticas públicas capazes de sanar as lacunas existentes no campo educacional.

Ao analisar o PDE, Saviani (2007) constata que o plano consiste e se configura como um grande "guarda-chuva" que abriga praticamente todos os programas desenvolvidos pelo MEC, apresentando ações que incidem sobre os mais variados aspectos da educação em seus diferentes níveis e modalidades. Seus programas podem ser organizados em torno de quatro eixos norteadores: Educação Básica, Educação Superior, Educação Profissional e Alfabetização.

Um dos principais objetivos do PDE é a construção da autonomia, isto é, a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo – orientação também fixada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96). Cabe lembrar que as leis nos fornecem algumas possibilidades e não necessariamente garantias. O êxito dependerá dos processos de gestão que daremos uma vez que temos autonomia para tanto.

O PDE contempla ações de caráter específico e global aos níveis de ensino na Educação Básica. Entre as ações que incidem globalmente situam-se: 1) o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

Profissionais da Educação (FUNDEB) e; 2) o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - duas ações dirigidas à questão docente (Piso salarial Nacional e Formação Docente).

O FUNDEB substitui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). O atual Fundo é mais abrangente, pois se estende para toda a educação básica. Obviamente isso teve um custo: estados e municípios tiveram um aumento de 15 para 20% na composição do fundo, do montante determinado constitucionalmente de 25% da arrecadação de impostos obrigatoriamente destinados para a manutenção e desenvolvimento do ensino, assegurando-se a complementação da União.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) a partir de estudos elaborados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para avaliar o nível de aprendizagem dos alunos. Conforme Saviani (2007), o parâmetro estatístico considerado nesse índice é o rendimento dos alunos, pontuação em exames padronizados obtida no final das 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Além dos indicadores de fluxo (taxas de promoção, repetência e evasão escolar).

Os IDEBs do município de São Miguel do Oeste/SC observados em 2005 são de 4,6 pontos tanto nos Anos Iniciais como nos Anos Finais. Em 2007 os IDEBs dos Anos iniciais cresceu para 5,0 pontos e os Anos Finais permaneceu com 4,6 pontos. Para o ano de 2009 as metas são de 5,0 pontos para os Anos Iniciais e 4,7 pontos para os anos Finais. Ou seja, tudo indica que estamos caminhando rumo às expectativas dos índices.

A EMEIEF Teonísio Wagner ao ser avaliada pelo IDEB em 2007 obteve a nota de 5,3 pontos (Anos Iniciais). Na época ainda não havia uma meta estabelecida para a escola. Atualmente, a escola vem se dedicando para alcançar os 5,6 pontos da meta projetada para 2009.

Numa pontuação de zero a dez, o Brasil está bastante distante de índices satisfatórios. Com um índice médio de 3,8 pontos em 2005, está longe da média obtida pelos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) - 6,0 pontos. Com o intuito de superar tal fracasso, o PDE veio a estabelecer metas progressivas de melhoria desse índice até o ano de 2022,

chamado de “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, o que expressa o compromisso dos gestores municipais com sua concretização no plano local.

A partir de estudos elaborados pelo INEP o MEC criou o IDEB para avaliar o nível de aprendizagem dos alunos. Tomando como parâmetros o rendimento dos alunos<sup>2</sup> nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática e os indicadores de fluxo<sup>3</sup> foi elaborada uma escala de 0 a 10. Esse instrumento foi aplicado aos alunos em 2005, onde o índice médio foi de 3,8. Com o intuito de estabelecer metas progressivas de melhoria desse índice, pretende-se atingir a média de 6,0 até o ano de 2022, referência do índice dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os quais estão entre os 20 países com maior desenvolvimento educacional do mundo.

Entendemos que as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa são importantes para a aprendizagem dos alunos. Porém, para se constatar se há qualidade no ensino torna-se necessário avaliar a escola como um todo, além dos demais componentes curriculares. Infelizmente, o atual modelo acabou por se tornar fragmentado - um recorte da realidade escolar. Partimos do princípio de que todas as disciplinas são importantes e que a qualidade do ensino depende de uma avaliação de todas elas.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi criado pelo MEC com o objetivo de diagnosticar e intervir nas escolas onde a qualidade da educação está precária. Tal sistema utiliza dados do Censo Escolar e da Prova Brasil como indicativos da qualidade na educação. No entanto, esses instrumentos são constituídos por instrumentos padronizados para todo Brasil e em dados quantitativos, não havendo interpretação das diversidades regionais.

Mesmo com lacunas existentes e inúmeras críticas o SAEB, a Prova Brasil e o Censo Escolar servem como eficientes indicadores da qualidade da educação básica no Brasil. Através dos dados coletados é possível verificar o desempenho dos alunos, dos professores e das escolas de todo o país. A partir desses dados são comparados os vários parâmetros sociais, econômicos, étnicos e geográficos. O SAEB produz informações a respeito da realidade educacional de cada região brasileira e das redes de ensino: públicas e privadas. A Prova Brasil produz

---

<sup>2</sup>Pontuação em exames padronizados obtida no final das 4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental e 3<sup>a</sup> Ano do Ensino Médio.

<sup>3</sup>Taxas de promoção, repetência e evasão escolar.

informações sobre o ensino oferecido por município e escola. O Censo escolar coleta dados individualizados de cada turma, professor e estudante. Em suma, são mecanismos utilizados para obter informações de campos diferentes da educação brasileira e em vários segmentos.

No âmbito da Educação Básica, o PDE prevê ações que incidem sobre cada nível de ensino. Ao que tange o Ensino Fundamental, estão previstas três ações:

- 1) a "Provinha Brasil" - destinada a avaliar o desempenho em leitura das crianças de 6 a 8 anos de idade, tendo como objetivo verificar se os alunos da rede pública estão conseguindo chegar aos 8 anos efetivamente alfabetizados;
- 2) o "Programa Dinheiro Direto nas Escolas" - que concede, a título de incentivo, um acréscimo de 50% de recursos financeiros às escolas que cumprem as metas do IDEB;
- 3) o "Gosto de Ler" - que pretende, por meio da Olimpíada Brasileira da Língua Portuguesa, estimular o gosto pela leitura nos alunos do Ensino Fundamental.

Na EMEIEF Teonísio Wagner os reflexos das políticas públicas se fazem presentes através das duas primeiras ações: a "Provinha Brasil" e o "Dinheiro direto na escola". A "Provinha Brasil" foi realizada no mês de março, com as crianças do 2º Ano do Ensino Fundamental e ainda não obtivemos o resultado do desempenho da turma. Já em relação ao Programa "Dinheiro direto na escola" as verbas serão remetidas à escola no mês de outubro de 2009. Neste ano a escola está se programando para aplicar a quantia de 50% dos recursos em bens duráveis e 50% em bens de consumo.

## 4. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O PPP é um tema que tem gerado muitas discussões no contexto escolar. Afinal, o que é um projeto? Quais são as principais dificuldades de sua elaboração? Há bem pouco tempo, as discussões giravam em torno do que era tradicional ou moderno. Hoje, questiona-se qual a finalidade do PPP numa sociedade pós-moderna e pós-industrial.

O PPP é um planejamento? Planejamento do quê? Por quem? Para quem? Serve para aprofundarmos e socializarmos nossos saberes? Para Gadotti (1994) o PPP não é um processo acabado, pois sofre influência do sistema político vigente que, por sua vez, não é estável. O PPP modifica-se de acordo com a ideologia de quem está no poder e também com as influências econômicas externas. Nesse paradigma, reside um dos elementos que obstaculiza a implantação de um novo projeto na escola: muitos professores não acreditam na sua eficiência se este não vier da vontade política dos seus governantes. No entanto, se não houver pressão de baixo para cima, as mudanças não vão ocorrer.

O PPP é um tema discutido, muitas vezes, com certa superficialidade, sendo confundido com um plano de ensino elaborado pela direção da escola. Segundo Gadotti (1994) o PPP depende não somente da direção da escola, mas dos pais, da comunidade e dos que fazem parte dela. Essa prática democrática proporcionará, principalmente ao aluno, conhecer o seu funcionamento, aproximando-o do professor. Essa aproximação permitirá ao docente conhecer melhor as dificuldades do seu aluno, melhorando, assim, a aprendizagem, a qual torna-se significativa quando o aluno é o sujeito do processo do aprender.

O PPP é um documento que sintetiza as características do fazer educativo para um determinado grupo, naquele espaço e naquele tempo. A sua elaboração tem o intuito de tornar claras as intencionalidades e planejar os rumos da instituição, inclusive em seus processos de gestão. Dessa maneira, de como vai desenredar as interações sociais e educativas, o caráter político fica evidente. Segundo Ferreira (2007) o político está nas opções que determinam como um grupo se organiza, quais as suas intenções, seu agir, seus objetivos e utopias. Nesse sentido, chamar de PPP chega a ser uma redundância. Se for um projeto pedagógico, por si só é político, é fruto de escolhas, conhecimentos e intenções.

Elaborar o PPP, o Planejamento Geral, o Plano de aula, os projetos educacionais e tantas outras atividades que fazem parte do universo escolar demandam tempo e paciência. Os professores, por sua vez, contam com inúmeros afazeres e nem sempre conseguem organizar e planejar as atividades do jeito que gostariam ou deveriam. Contudo, penso que é possível, sim, conciliar todos esses aspectos, mesmo a escola sendo uma instituição burocratizada e cheia de normas.

A atividade educacional requer planejamento. As etapas necessárias para a organização do PPP exigem construção coletiva e planejamento participativo uma vez que é um esboço das competências esperadas do educador e das ações escolares.

Planejar significa decidir com antecedência, organizar uma ação, antevendo possibilidades, acontecimentos, almejando êxito. É a maneira concreta que temos de nos envolver frente às políticas públicas da Educação. Por isso o PPP precisa ser elaborado/organizado de forma objetiva e coletiva.

Ao elaborarmos um PPP delineamos intencionalmente os interesses da comunidade escolar. Mais que um aspecto formal e burocrático da escola, o PPP é um documento alicerçado numa perspectiva democrática e sua dimensão política e social é descentralizadora.

Ferreira (2007) parte do pressuposto que o PPP apresenta algumas características básicas:

- a) Singularidade: por representar as características daquela comunidade, seus anseios e suas perspectivas. Portanto, uma percepção diferenciada da educação, da escola, do conhecimento, porque própria daquele ambiente cultural, não se aplicando a nenhum outro;
- b) Intencionalidade: não há ingenuidades nas escolhas dos sujeitos da escola. Escolhem porque acreditam ser necessárias estas escolhas e não outras. Em decorrência, é necessário apresentar objetivos sem ambigüidades, revelar as teorias que embasadoras, enfim, estar em acordo com um rumo pensado pela comunidade escolar;
- c) É democrático e democratizante: muitas experiências têm demonstrado que o PPP ao ser elaborado em gabinetes fica restrito a poucas pessoas. O processo de planejamento é uma excelente oportunidade para a prática democrática, não só na discussão, mas no assumir responsabilidades e contribuir. Por isso, o PPP é político, porque compromete a partir das escolhas feitas.

d) Sistematização: além de organizar o trabalho pedagógico, relacionando os espaços e os tempos educativos a que se propõe a instituição, o PPP prevê os rumos da instituição.

e) Coerência: o PPP deverá estar embasado em um referencial teórico que contenha as definições dos elementos que, para aquela realidade, faz-se necessário conhecer e considere os elementos próprios da cultura institucional e de seu contexto.

f) Inclusão: através de uma proposta educacional centrada nos sujeitos, o PPP pretende a inclusão das diversidades.

O PPP é um projeto que contempla os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; os princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Gostaríamos de citar alguns princípios e alguns simples exemplos que são capazes de gerar significado para a coletividade:

- Éticos da autonomia – momento em que a criança tem a oportunidade em poder criar uma brincadeira e/ou mudar as suas regras;
- Da responsabilidade – o zelo que temos (ou, ao menos, deveríamos ter) pelo ambiente escolar;
- Da solidariedade e do respeito ao bem comum – assim como uma criança ajuda o seu colega a superar um desafio no decorrer de um jogo, os docentes também poderiam se ajudar no exercício de seu ofício;
- Dos princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania – se toda criança tem direito de freqüentar uma escola ela também tem o dever ser assíduo e estudioso.
- Do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática – se alguma atividade deixar de ser atraente ou relevante à maioria do grupo, poderão surgir alternativas, fundamentando-as de maneira que determinados aspectos possam ser repensados.
- Dos princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais – oportunidades de discutir os conceitos

do bonito e do belo na sociedade contemporânea, o surgimento de novas atividades e os regionalismos.

A autonomia escolar, a conscientização e a democracia cotidiana da comunidade escolar, ainda que parciais, são exemplos de descentralização do poder e iniciativa que apontam para uma outra cultura escolar – a de participação coletiva na tomada de decisões, a qual visa o melhoramento da educação e dos relacionamentos do ser humano.

Quando falamos em melhoramento da educação e dos relacionamentos do ser humano, parece que estamos vivendo mais uma vez de utopias. Mas não estamos apenas vivendo de sonhos, mas de possibilidades reais, palpáveis. Nesse sentido, torna-se oportuno lembrarmos do exemplo da Escola da Ponte, localizada na Vila das Aves, cidade do Porto, Portugal.

A Escola da Ponte há alguns anos era uma escola muito parecida como todas as outras. Ela era uma escola cheia de problemas. Inclusive muito parecida com as nossas escolas brasileiras. Mas o que a tornou tão especial? Uma escola referência em todo o mundo, quando o assunto é educação?

Naquela escola, com o passar do tempo, começaram a ocorrer algumas mudanças significativas. Dentre elas, optou-se por destruir literalmente os “muros pedagógicos” que eram as paredes, turmas e salas de aulas. Construiu-se um espaço aberto onde todos os professores estavam disponíveis para todos os alunos, sem paredes a dividir um grupo de estudos do outro.

É uma escola na qual não existem turmas separadas por idade ou escolaridade, nem lugar fixo em sala de aula. Os alunos, organizados em pequenos grupos com interesse comum, reúnem-se com o professor em grandes salas e desenvolvem programas de trabalho. Em seguida, é avaliado o que aprenderam e formam-se novos grupos. São os alunos, orientados pelo tutor, que decidem o que estudar e como estudar. A cada início de ano, crianças e adolescentes estabelecem regras de convivência que serão seguidas pelos educadores e familiares.

Os objetivos são claros e coerentes com a realidade da população e buscam concretizar uma efetiva diversificação das aprendizagens, tendo como referência uma política de direitos humanos que contemple as mesmas oportunidades educacionais e de realização pessoal para todos: promover autonomia, solidariedade e intensificar a cooperação.

Gostaríamos de lembrar que muitas das idéias inspiradoras dessa escola portuguesa são heranças culturais de pedagogos brasileiros, desconhecidos por nós próprios. Tomamos por exemplo o eterno Paulo Freire que sempre defendeu a educação como uma forma de conquista da liberdade (2000).

Lendo sobre a Escola da Ponte, até parece ser uma escola idealizada, “uma escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir”, parafraseando o título de uma obra de Rubem Alves (2005). É importante lembrar que, para que ocorresse alguma mudança, a comunidade escolar desejou ardentemente isso. Foi, portanto, um trabalho de equipe.

O que torna o projeto educacional da Escola da Ponte único é o envolvimento de toda a comunidade escolar. Nele, todos têm responsabilidades perante a aprendizagem – é o que embasa a concretização do seu PPP.

É claro que o modelo de escola em Portugal está muito além da realidade brasileira em termos de desenvolvimento educacional. A realidade brasileira é bem outra. Ainda contamos com um ensino pautado no adestramento intelectual, conteudista e livresco, centrado na aquisição de conhecimentos e muito pouco voltado à promoção do desenvolvimento do potencial humano e de suas competências individuais. Não é raro recebermos alunos que estão na escola por obrigação, pais que acham que as escolas são depósitos de crianças e professores que fazem da sua profissão em mero “bico”.

Diante do exposto, acreditamos que muitas das idéias da escola da Ponte são possíveis de se concretizar em nossas escolas brasileiras. Mas as mudanças de pensamento precisam ser praticamente que totais, tanto dos professores, como de pais e alunos.

Algumas das principais idéias do PPP da escola da Ponte podem ser desenvolvidas em qualquer escola, desde que adaptadas a cada realidade escolar e que se estabeleçam metas para alcançar os objetivos a partir das políticas públicas as quais envolvem governo, comunidade, professores, pais e alunos e que estes estejam abertos às mudanças no campo educacional.

#### **4.1 O PPP da escola Teonísio Wagner: realidades e perspectivas.**

Como vínhamos destacando no decorrer dessa monografia, é importante não perder de vista a valorização e a contextualização da cultura local. Dessa maneira,

antes de adentrarmos nas discussões do PPP da Escola Teonísio Wagner, iremos apresentar alguns aspectos da cidade e do bairro onde a escola está inserida.

São Miguel do Oeste é um município localizado no Extremo-Oeste Catarinense, a 672 km de Florianópolis – a sua capital. Antigamente chamada de Vila Oeste, mescla o velho nome com o do padroeiro (São Miguel Arcanjo) e torna-se São Miguel do Oeste em 1949. Emancipa-se em 1953.

Localizada na bacia hidrográfica do Rio Uruguai, São Miguel do Oeste é a principal cidade brasileira desde a fronteira com a Argentina, e é a maior cidade da região. Desde a sua instalação a cidade é um pólo de desenvolvimento e de cultura.

Sua população em 2008 era de aproximadamente 35.004 habitantes. Na sua origem, a população foi composta, na grande maioria, por migrantes gaúchos, descendentes das etnias italiana e alemã. As primeiras famílias chegaram à região em 1940. No ano de 1943 os colonizadores inauguraram a primeira igreja (Católica Apostólica Romana), adotando como padroeiro São Miguel Arcanjo, “protetor dos madeireiros”. A base da economia, naquela época, era a extração de madeira e foi, sem dúvida nenhuma, o que que incrementou a sua colonização. Atualmente as principais atividades econômicas do município são: indústria, comércio, serviços e agricultura, com destaque para o cultivo do fumo e do milho<sup>4</sup>.

A EMEIEFI Teonísio Wagner, pertencente à Rede Municipal de Ensino de São Miguel do Oeste/SC, está localizado na Rua Severino Veronese, 368, Bairro Jardim Peperi. O nome da escola foi dado em homenagem ao professor Teonísio Wagner que se dedicou ao magistério no referido município até seus últimos dias de vida, exercendo a função de 1983 a 1986.

As atividades escolares iniciaram em 1992, com 95 alunos. Na época contava com uma pequena estrutura física, a qual ainda é insuficiente, mesmo com as ampliações e reformas que ocorreram ao longo dos anos. Os funcionários eram apenas quatro pessoas (duas professoras e duas “merendeiras”). Atualmente a escola conta com 161 alunos e 15 funcionários. As aulas são desenvolvidas nos turnos matutino e vespertino.

O PPP da EMEIEF Teonísio Wagner é bastante extenso - possui 41 páginas. Foi elaborado em dezembro de 2008 pela última Gestão Escolar e será atualizado e (re)elaborado no decorrer do segundo semestre de 2009.

---

<sup>4</sup>Maiores informações sobre a história do município no site: [www.prefsmo.sc.gov.br](http://www.prefsmo.sc.gov.br)

O PPP contém inúmeros gráficos e dados estatísticos que ajudam a traçar o perfil da comunidade onde a escola está inserida bem como, o perfil das famílias que possuem filhos na escola. Os dados demonstram que a maioria das famílias tem uma renda mensal entre um a dois salários mínimos; pouquíssimos são os pais que chegaram a cursar o Ensino Superior; economicamente, as famílias podem ser consideradas de poder aquisitivo de média e baixa renda; a profissão dos pais geralmente é a de: agricultor, cabeleireira, caminhoneiro, frentista, técnico em enfermagem, pedreiro, auxiliar de produção, açougueiro, magarefes, operador de máquina, funcionário público ou do comércio, autônomo, aposentado, doméstica, entre outros; em relação à origem étnica, percebe-se grande miscigenação; no aspecto religioso, a maioria das famílias é Católica Apostólica Romana.

O atual PPP destaca como “temas geradores” a serem desenvolvidos a ética e a cidadania no convívio escolar; a Campanha da Fraternidade; o aquecimento global; o Programa Educacional de Resistência e Combate às Drogas (PROERD); preservação do meio ambiente; as aulas de leitura e as aulas de informática. Atualmente esses “temas geradores”, somado a outros que vem sendo iniciados, são desenvolvidos na escola, sendo que alguns deles serão destacados no decorrer desta monografia.

A Avaliação é apresentada no PPP como um “processo”. A principal referência é a Lei nº. 9.394/96 que diz que a avaliação deverá ser contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos prevalecerão sobre os quantitativos. A avaliação é “realizada através de provas, exercícios, testes e atividades do cotidiano, bem como a participação, assiduidade, criatividade e espontaneidade do educando em tarefas individuais e de grupo” (p. 31).

O registro da avaliação é feito no diário do professor, onde são somadas três notas e, posteriormente, divididas por três, obtendo a média final (em números inteiros). Ainda em conformidade com Lei nº. 9.394/96, a recuperação paralela é realizada sempre quando houver a necessidade do aluno atingir a média necessária no bimestre e não a obtém.

O PPP destacado que a escola será avaliada constantemente através de planejamentos, projetos, reuniões, Conselho de Classe participativo (pais, alunos, professores, direção), visando melhorar os aspectos físico, administrativo e, principalmente, pedagógico.

Em detrimento da Resolução nº. 158/08 do Estado de Santa Catarina a avaliação escolar vem sendo bastante rediscutida. Algo que tem merecido especial atenção é o artigo 5º que dispõe que a verificação do rendimento escolar poderá ser expressa em conceitos descritivos. Como isso será feito? Estamos numa fase de transição e os métodos de avaliação ainda estão sendo discutidos em todas as escolas do município. O parágrafo 4º da mesma Resolução deixa claro que o Exame Final poderá ser opcional, o que poderá ser realmente descartado.

No atual PPP encontram-se dois cronogramas muito bem elaborados: o cronograma das atividades sociais e culturais e o cronograma das atividades de manutenção da estrutura física da escola. Servem como eixos orientadores no decorrer do ano letivo.

Metas para atingir os objetivos administrativos foram traçadas no PPP com a seguinte redação:

Os objetivos serão realizados de acordo com a situação financeira da escola, sendo da APP, Município, ou do FNDE. A APP e a Direção farão algumas promoções como: Rifa de páscoa, Festa Junina, Baile de Casais juntamente com outras entidades, Jantar em homenagem ao dia dos pais, Jantar dos Formandos da pré-escola, Contribuição Espontânea, e outras que se acharem necessárias para conseguir atingir os objetivos propostos (PPP, 2008, p.36).

Ou seja, são descritas somente algumas das maneiras que poderão ser captados recursos financeiros. No entanto, o PPP deixa a desejar nas metas para se atingirem os objetivos pedagógicos. Elas simplesmente não existem no atual PPP. Seriam menos importantes que as metas financeiras? Obviamente que não.

No presente momento, a escola vem desenvolvendo vários projetos com a comunidade, muitos deles em parceria com algumas instituições. Destacaremos a seguir alguns deles:

1) Aulas de alfabetização: um grupo de alunos adultos participa duas vezes por semana no período noturno das aulas de alfabetização através de uma parceria estabelecida com o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) da Gerência Regional de Educação de Santa Catarina (GERED). Os alunos utilizam livros didáticos recebidos pelo "Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos", desenvolvidos pelo "Programa Brasil Alfabetizado" do governo federal.

- 2) Diversidade religiosa: a diversidade cultural, étnica, de religião e de gênero necessita ser considerada nas situações de aprendizagem. As ações dos professores em relação a essas questões, tão importantes para a constituição de um sujeito mais humano, são de sensibilidade e atenção, numa atitude de tolerância e respeito. Nesse sentido, a escola como instituição laica, é receptiva às diversas religiões, estabelecendo, assim, um diálogo desprovido de preconceitos. Aos finais de semana a Igreja Luterana realiza celebrações na escola enquanto não concluem a construção de sua própria sede.
- 3) Clube de Mães: quinzenalmente, às sextas-feiras, um grupo de aproximadamente 30 mulheres se reúne na escola para aprender a confeccionar artesanatos que serão, posteriormente, comercializados.
- 4) Desportos: uma parceria entre a escola e a Secretaria Municipal de Esporte possibilita às crianças do bairro freqüentar gratuitamente, duas vezes por semana, aulas de voleibol e basquetebol. A Associação desportiva do bairro onde está inserida a escola também utiliza periodicamente as dependências no período noturno e nos finais de semana para a prática dos mais diversos desportos. Neste ano a escola cedeu suas dependências para a realização da primeira fase (municipal) da competição de futebol de campo “Moleque Bom de Bola”, também conhecida no Rio grande do Sul como “Guri Bom de Bola”.
- 5) Bolsa Família: mensalmente as famílias do bairro que recebem o benefício do Governo Federal se reúnem na escola para esclarecer as suas dúvidas junto à secretaria de Ação Social. A escola faz um levantamento mensal das crianças que estudam na unidade e mantêm as famílias atualizadas dos encontros.
- 6) Programa Educacional de resistência e combate às drogas (PROERD): projeto desenvolvido pela polícia militar de Santa Catarina em parceria com a escola e a comunidade. Durante um semestre letivo, uma vez por semana, a turma da 4ª Série do Ensino Fundamental tem duas aulas com um(a) policial onde são discutidos temas referentes às drogas, hábitos e condutas saudáveis de vida – um convite à responsabilidade pelas decisões que tomamos. Ao término do curso é realizada uma formatura envolvendo todas as escolas participantes. Certificados e camisetas são entregues aos formandos.
- 7) Serviço Social do Comércio (SESC): há dois anos o SESC instalou-se na cidade e vem sendo um grande parceiro devido à sua programação artístico-cultural. Quando a escola não vai ao SESC é o SESC quem vai à escola, através de projetos

recreativos, apresentação de teatros, “Cinema na Escola”, “Cidade dos Brinquedos”, entre outros projetos.

8) Associação de Pais e Professores (APP): com freqüência a diretoria da APP se reúne para tomar as principais decisões da escola. É uma equipe bastante atuante. Recentemente, trabalhou com bastante afinco na organização e realização da tradicional Festa Junina<sup>5</sup>, a qual foi um sucesso. Reuniões são realizadas periodicamente na tomada das decisões, especialmente para discutir quais serão as principais prioridades de investimentos na escola.

9) Coleta de lixo seletiva: o recolhimento dos materiais é realizada semanalmente por uma cooperativa (ACOMAR). A escola faz a sua parte separando os resíduos e educando para a educação ambiental.

10) Comunidade na escola: é um projeto da Secretaria Municipal da Educação que visa aproximar ainda mais a comunidade com a escola. Realizado a cada bimestre, é um dia destinado ao lazer e ao entretenimento<sup>6</sup>.

11) Projeto Olhar Brasil: o programa Saúde na Escola, instituído por decreto presidencial nº. 6.286 de 5 de dezembro de 2007, é resultado do trabalho integrado entre os Ministérios da Saúde e da Educação, na perspectiva de ampliar as ações específicas de saúde aos alunos da Rede Pública de Ensino. Este programa está estruturado a partir de cinco grandes componentes, dentre eles, a avaliação das condições de saúde. No escopo desse componente, encontra-se a avaliação oftalmológica, realizada no âmbito do Projeto Olhar Brasil, onde a escola realiza uma triagem de acuidade visual.

12) Orçamento Participativo (OP): o primeiro encontro no bairro foi realizado no mês de julho. A escola é o ponto de encontro do bairro na tomada de decisões dos investimentos públicos municipais.

13) Curso *on line* de capacitação dos Conselhos Escolares: promovido pelo MEC visa tornar os participantes em multiplicadores dessa idéia, indo às escolas para ajudar a organizar esses conselhos. O Conselho Escolar é um órgão colegiado composto por representantes das comunidades escolar e local (diretor e representantes dos professores, dos funcionários administrativos, dos pais ou

---

<sup>5</sup>Sobre a Festa Junina da Escola Teonísio Wagner acesse o site:  
<http://www.saomiguel.sc.gov.br/index.php?pg=noticia.php&noticia=1683>

<sup>6</sup> Reportagem sobre o tema no site:  
<http://www.saomiguel.sc.gov.br/index.php?pg=noticia.php&noticia=1617>

responsáveis, dos estudantes e de membros da comunidade local, se for o caso) que tem por atribuição deliberar sobre questões pedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito escolar. Compete-lhe a tarefa de analisar as ações a serem empreendidas e os meios a serem utilizados para o cumprimento das finalidades da escola. O Conselho representa a comunidade escolar e local, atuando em conjunto e definindo caminhos sobre deliberações sobre assuntos de sua responsabilidade. Torna-se um espaço privilegiado de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a cultura da gestão democrática.

São desenvolvidos, ainda, projetos que visam fortalecer o patriotismo através do “Canto dos hinos” (semanal); projeto de leitura (semanal), projeto das tecnologias, com aulas de informática (semanal) e o projeto de corte de cabelo (bimestral), aberto a toda comunidade escolar.

No processo ensino-aprendizagem os pais desempenham um importante papel, sendo que a escola proporciona uma aproximação constante através de um diálogo aberto e de fácil acesso. Constantemente são organizadas palestras, reuniões, apresentações culturais e momentos de discussão da proposta pedagógica da escola, sensibilizando a todos quanto à importância do estudo e do trabalho coletivo, conscientizando os pais a se fazerem presentes e a acompanhar os seus filhos nas tarefas escolares.

O diálogo entre a escola e a comunidade pode ser ampliado. Mas sabemos que assumir compromissos nem sempre é uma tarefa fácil. Muitos pais não querem comprometimento e acabam delegando a educação de seus filhos exclusivamente à organização escolar.

## 5. PERCURSO METODOLÓGICO

Várias mudanças vêm ocorrendo em diferentes níveis, inclusive na maneira de realizarmos pesquisas em educação. Em meio a essas mudanças, novos cenários despontam, algumas teorias desaparecem e outras surgem. Por mais elaborada que seja uma teoria, sabemos que nenhuma delas dá conta de explicar todos os fenômenos e processos da realidade.

Explicar a realidade é algo muito evidente para alguns. Para outros, nem tanto. Mas o que seria a realidade? Para o pensador chileno Humberto Maturana (2001) aquilo que entendemos ou chamamos de realidade é tão somente a descrição das experiências vividas pelos seus observadores.

Uma das concepções básicas que orientam nossos fazeres de pesquisadores é que não existe uma realidade objetiva independente do observador. Portanto, produzimos em comum o mundo em que vivemos, pelo modo como vivemos, momento a momento, sendo sempre, então, responsáveis pelo que fazemos (MATURANA,1998). Dessa forma, não apenas interpretamos a realidade, mas a produzimos, o que se desdobra em dimensões éticas e políticas que são constitutivas dos processos em que estamos envolvidos.

A realidade envolve as ideologias, as representações, os símbolos, as crenças, os valores, enfim, todas as dimensões que constituem a nossa forma de viver, ver e representar o espaço que está a nossa volta. Nessa perspectiva, a realidade não é apenas um amontoado de objetos ou fenômenos isolados e fragmentados, mas uma totalidade coerente, que interage com os contextos e com os sujeitos:

Nesse sentido, a realidade não pode ser entendida como a soma de partes isoladas, mas como uma síntese possível das relações existentes na sociedade. A realidade existe na experiência humana, como um todo, não apenas na concretude do real, mas imbricada de aspectos objetivos e subjetivos observáveis. São esses elementos que compõem a “realidade concreta” (CADERNO PEDAGÓGICO - GOVERNO DO RS, SE/2002, p. 23).

Ao tomarmos como referência os Cadernos Pedagógicos/RS, podemos pontuar alguns pressupostos que orientam a compreensão acerca do que constitui a realidade e de sua investigação:

1. A realidade social é dinâmica, histórica e relativa;
2. A realidade não é una; não temos uma única realidade, nem uma única forma de conhecer a realidade;
3. A realidade não é estática nem tampouco homogênea. A realidade é constituída de elementos materiais e simbólicos, que se entrelaçam e se conformam em realidade concreta;
4. A realidade, como totalidade, resulta não da soma de fatos, mas da combinação de processos;
5. Não há neutralidade possível na leitura da realidade - depende de condições objetivas e subjetivas.

Diante de uma realidade que contempla múltiplas faces (ou máscaras), composta por aspectos referentes a condições objetivas e subjetivas, ouvir e dialogar com a complexidade existente é fundamental.

A produção do conhecimento não é neutra e é afetada pelas ações de cada tempo e espaço, de acordo com os interesses e o campo de forças em que acontecem as ações, as conversações e os embates. Os pertencimentos ideológicos, de gênero, étnicos, as linguagens, e outras tantas condições humanas interferem na construção do conhecimento, de uma forma ou de outra, daí a importância dada à problematização.

Em educação, problematizar parte do princípio de que conteúdos e alternativas não estão prontos, acabados e definidos antecipadamente. Para Chizzotti (1991), o ato de pesquisar está relacionado com a ação humana de investigação sobre o mundo em que vive e sobre si mesmo, recorrendo para isso à observação e reflexão sobre os problemas que enfrenta e/ou enfrentou na busca de solução. O objetivo do ato de investigar, portanto, é municiar o pesquisador de instrumentos adequados que favoreçam sua ação-intervenção, assim como a de outros, no mundo em que vivem de modo a torná-lo mais adequado à sua vida.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento da presente monografia foi concretizado através da utilização de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, indo ao encontro dos objetivos estabelecidos. O ponto de partida foi o material bibliográfico já produzido como livros e documentos do Governo Federal sobre o tema Gestão Educacional e o PPP da EMEIEF Teonísio Wagner de São Miguel do Oeste/SC.

Os dados foram obtidos através da “análise do discurso” (AD) onde foram analisadas as informações contidas em documentos e livros, almejando compreender criticamente o sentido do que está comunicado de maneira explícita e/ou oculta. A interpretação dos dados levantados foi realizada diante do referencial teórico construído a partir da leitura sobre o assunto, dinamizando, assim, um processo de análise e confronto de idéias e significação.

A AD toma como objeto a “rejeição da noção realista de que a linguagem é simplesmente um meio neutro de refletir, ou descrever o mundo, e uma convicção da importância central do discurso na construção da vida social” (BAUER; GASKELL, 2002, p.244). Para esses pesquisadores, o processo de análise discursiva tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação. Dentre elas as produções textuais (orais ou escritas).

A AD trabalha com o sentido do texto, um sentido que não é traduzido, mas produzido. Partindo desse princípio, compreende-se que a AD não irá descobrir nada novo, apenas fará uma nova interpretação ou uma releitura, não tendo a pretensão de dizer o que é certo, porque isso não está em julgamento.

Na interpretação o pesquisador torna-se um intérprete, que faz uma leitura também discursiva influenciada pelo seu afeto, sua posição, suas crenças, suas experiências e vivências; portanto, a interpretação nunca será absoluta e única, pois também produzirá seu sentido.

A AD se caracteriza como uma mudança da postura do observador em face do objeto de pesquisa, pois através dessa referência teórica não apenas é alterado o quadro de princípios conceituais e o olhar sobre o objeto, como, de alguma forma, ressitua o lugar do pesquisador entre os demais campos do saber e entre as diversas instituições sociais.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É perceptível que o debate acerca da educação se intensificou nos últimos anos, tornando-se praticamente indiscutível suas contribuições no desenvolvimento de uma nova sociedade. Para tanto, a educação precisa estar inserida em um projeto de nação e de mundo.

Considerando que a educação é capaz de proporcionar um meio de vivenciar valores, onde as pessoas são respeitadas em sua individualidade, podemos dizer que o sistema educacional brasileiro vem se organizando na tentativa de atender as diversidades, sejam elas regionais, étnicas, religiosas, políticas ou culturais, indo ao encontro da cidadania e igualdade de direitos entre os cidadãos.

A LDB, o PDE, o PNE, entre outras ações, são possibilidades legais de se concretizar inúmeras expectativas, a exemplo da universalização de uma educação básica de qualidade, integração dos níveis de Ensino (da Educação Infantil ao Ensino Superior) e valorização profissional.

O ensino de qualidade que a sociedade demanda é, sim, uma possibilidade. Nesse contexto, o gestor torna-se o foco essencial na mediação dos processos de discussões e indagações da real necessidade do espaço de professores, alunos e pais no contexto social do qual fazem parte.

No mês de julho do presente ano aconteceu a primeira Conferência Nacional de Educação (CONAE) - nível municipal, em São Miguel do Oeste - SC. Posteriormente, realizar-se-ão as conferências Intermunicipais, Estaduais e, finalmente, em abril de 2010 será realizada em Brasília a Conferência Nacional. É uma possibilidade concreta de debate em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino em um fórum de mobilização nacional pela qualidade e valorização da educação com a participação de amplos segmentos educacionais e sociais. As discussões e as mudanças propostas serão apreciadas e servirão de base para a elaboração de um documento importantíssimo.

No mesmo ritmo que estamos nos mobilizando para discutir o CONAE, esperamos reestruturar no decorrer do segundo semestre de 2009 o PPP da EMEIEF Teonísio Wagner. Seguindo o exemplo de alunos, professores e pais, que estão se debruçando sobre as discussões da CONAE, pensamos poder fazer o mesmo quando o assunto é o PPP.

A Conferencia Nacional da Educação Básica – Documento Final (2008) destaca que a escola precisa ter uma relação permanente com a comunidade, construindo coletiva e participativamente o PPP, observando o seu entrelaçamento com outros espaços e setores da sociedade, especialmente com os movimentos sociais e populares, dialogando com a realidade de cada segmento, incluindo-os no processo de democratização do agir e do fazer o conhecimento.

A comunidade escolar deverá sempre tomar parte na elaboração do PPP, o que demandará um maior comprometimento com o processo de construção de uma escola e de uma sociedade melhor.

Os professores, articuladores dos conhecimentos dos estudantes com os conhecimentos científicos, têm um papel importante na educação. Por este e tantos outros motivos, precisam se preocupar em assumir com responsabilidade as mudanças, não somente na dimensão tecnológica e social, mas também cultural nos espaços que lhe é de atuação.

É desejável e oportuno que os docentes estejam ligados às comunidades, recriem concepções diferentes de trabalho e de gestão, e sejam capazes de estabelecer novas relações com as diferentes formas de conhecimento.

No PPP da referida escola, muitos pontos estão bem esclarecidos. É o caso das atribuições dos membros da unidade escolar, que estão de acordo com o Regimento Escolar Municipal do Conselho Municipal de Educação de São Miguel do Oeste/SC (Lei nº. 2.976/91), incluindo os principais direitos e deveres da direção, professoras, orientadora educacional, auxiliares, manipuladora de alimentos e APP. No entanto, em outros aspectos, necessita urgentes reformulações principalmente no que diz respeito ao aspecto pedagógico.

Sobre as reformulações do PPP da EMEIEF Teonísio Wagner, além daqueles aspectos já mencionados no decorrer desta monografia, citaremos apenas mais três pontos que merecem destaque, os quais demandam constantes releituras:

O primeiro é sobre a estrutura verticalizada de gestão (p. 25) apresentado no PPP através de um organograma (anexo A). Nele, o gestor centraliza o poder. No PPP os conceitos de administração e de Gestão Escolar ainda são tidos como sinônimos. Nesse sentido, torna-se necessário definir melhor alguns conceitos, diferenciando os objetivos administrativos dos objetivos pedagógicos, comumente confundidos, além de definir uma proposta metodológica de trabalho.

O segundo é em relação aos objetivos das disciplinas (Educação infantil e Séries Iniciais), os quais são apresentados sem maiores problematizações e/ou contextualizações. Os métodos não estão bem definidos para que possam alcançar os objetivos, muitas vezes apresentados como estratégias de aprendizagem.

Já em relação aos objetivos das disciplinas específicas (Inglês, Educação Física e Artes) as poucas linhas (três linhas) não são muito esclarecedoras. É claro que quantidade não é sinônimo de qualidade, mas pode estar representando pouca leitura, descaso com as referidas áreas do conhecimento, uma proposta pedagógica que não é interdisciplinar, falta de conhecimento teórico ou, ainda, a crença de que a participação dos professores das disciplinas específicas na elaboração do PPP não seja algo importante.

O terceiro é sobre as áridas referências bibliográficas apresentadas no atual PPP da escola: apenas os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), os PPPs (2002 e 2006) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998). Acreditamos ser interessante ter um marco teórico melhor elaborado, estabelecendo um diálogo mais próximo com a literatura contemporânea, especialmente sobre as temáticas da gestão educacional, gestão escolar, propostas e métodos pedagógicos.

Dentre tantos questionamentos, algumas das seguintes interrogações poderão balizar a (re)estruturação do PPP:

1. Há evidências de participação da comunidade na sua elaboração?
2. Problematiza a realidade escolar?
3. Tem uma proposta pedagógica inovadora e original?
4. Como é realizada a avaliação escolar?
5. Como o currículo é apresentado e percebido?
6. Qual a imagem e o papel do professor?
7. Dá ênfase à formação continuada do professor?
8. Valoriza as diferenças culturais e a inclusão?

De acordo com Veiga (2001), existem vários caminhos para a construção do PPP, uma vez que ele retrata o entendimento e o percurso possível trilhado em cada uma das escolas. Todavia, é possível apontar três movimentos básicos desse processo de construção do PPP denominados: Ato Situacional, Ato Conceitual e Ato Operacional.

O objetivo do Ato Situacional é apreender o movimento interno da escola,

conhecer seus conflitos e contradições, fazer seu diagnóstico e definir onde é prioritário agir. No Ato Conceitual a escola discute a sua concepção de educação e sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem, visando a um esforço analítico da realidade constatada no Ato Situacional, e vai definindo como as prioridades devem ser trabalhadas. No Ato Operacional a escola efetivamente realiza as operações necessárias às mudanças.

O PPP não é um simples documento feito para ficar engavetado em uma mesa na sala do gestor escolar, pois transcende o simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversificadas. É um instrumento de trabalho que indica rumo, direção e deve ser elaborado com a participação de todos os profissionais da organização escolar bem como, pais e alunos.

Esperamos que esse estudo resulte em novas discussões e que sirva de subsídio a todas àquelas pessoas que se sentem desafiadas a contribuir com a educação brasileira.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 7ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2005.

ARROYO, Miguel. Paulo Freire e o projeto popular para o Brasil. In: CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge (orgs.). **Paulo Freire: um educador do povo**. 2ª ed. Veranópolis - RS: ITERRA, 2001.

BORBA, Amândia Maria de. A qualidade na gestão escolar. **Jornal Escola Aberta**, Santa Catarina, p. 3, jun. 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27839.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: Ensino Fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Impe, 2008.

BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética e Pesquisa. **Manual operacional para comitês de ética em pesquisa**. 4 ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006.

CHIZZOTTI, Antonio. Paradigmas de Pesquisa. In: CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1991, p. 11-16.

CADERNO PEDAGÓGICO. Governo do RS, SE/2002.

CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Documento final**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Liliana Soares. Gestão da escola: o projeto pedagógico, o trabalho e a profissionalidade dos professores. In: **Educação em Revista**, UNESP, Marília-SP, v. 8, n.1, 2007, p. 35-48.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Anais da Conferência Nacional de Educação Para Todos.** Brasília, 1994. p. 576 – 580.

GÓMEZ, Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

GRILL, Rosalind. Análise de discurso. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** 3ª. ed. Petrópolis: Vozes; 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo como espaço espaço-tempo de fronteira cultural.** Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Belo Horizonte: UFMG, 2001.

\_\_\_\_\_. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política.** Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MOUSQUER, Maria Elizabete Londero (org.) **Gestão escolar e organização curricular.** Santa Maria: 2008. Disponível em: [www.cead.ufsm.br/moodle](http://www.cead.ufsm.br/moodle). Acesso em 25 de abril de 2008.

ORTEGA Y CASSET, J. **Obras completas.** 7ª ed. Madrid: Ediciones de la revista del occidente, 1970, v. 5.

OSOWSKI, Cecília Irene (Org.). Educação e mudança social: por uma pedagogia da esperança. In: GENTILLI, Pablo. **A Educação e as razões da esperança numa era de desencanto.** São Paulo: Loyola, 2002.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Teonísio Wagner.** São Miguel do Oeste/SC. Dez. 2008.

THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária.** 3ª ed., São Paulo: Polis, 1982.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para Todos: a tarefa por fazer.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. **Educar e conviver na cultura global**: as exigências da cidadania. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº. 158, de 25 de novembro de 2008. Estabelece diretrizes para a avaliação do processo ensino-aprendizagem, nos estabelecimentos de ensino de Educação Básica e Profissional Técnica de Nível Médio, integrantes do Sistema Estadual de Educação. **Diário Oficial do Estado**. Florianópolis, SC, 26 nov. 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.) **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 16 Jul. 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Programa Nacional de Fortalecimento dos conselhos escolares**: conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor. N. 5. Brasília/DF, 2004.

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 23ª ed. Campinas: Papirus, 2001.

## GLOSSÁRIO

**AD** – Análise do Discurso

**APP** – Associação de Pais e Professores.

**EJA** – Educação de Jovens e adultos.

**EMEIEF** – Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

**FUNDEB** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

**INEP** - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

**MEC** – Ministério da Educação.

**OCDE** - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

**PDE** – Plano de Desenvolvimento da Educação.

**PNE** – Plano Nacional de Educação.

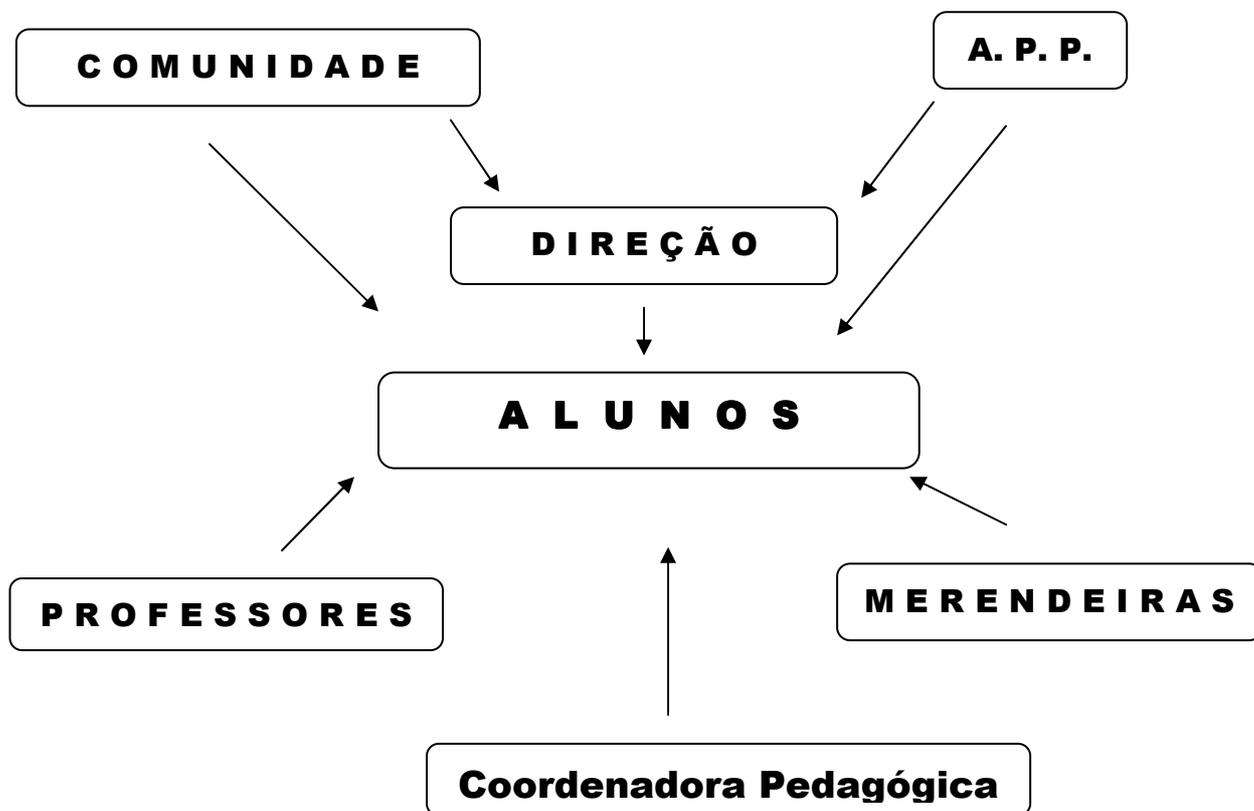
**PPP** – Projeto Político Pedagógico.

**SAEB** - Sistema de Avaliação da Educação Básica.

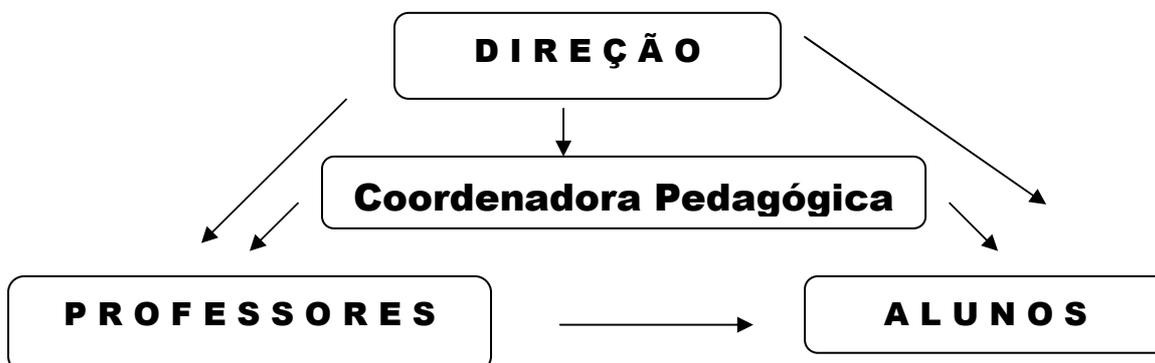
## **ANEXOS**

## ANEXO A

### 8. ESTRUTURA DA UNIDADE ESCOLAR 8.1. ORGANOGRAMA DA UNIDADE ESCOLAR



### 8.2. ORGANOGRAMA PEDAGÓGICO



## ANEXO B

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO\*

1. Pelo presente documento, eu ....., CPF nº. ...., **Secretário de Educação** do município de São Miguel do Oeste – SC, autorizo neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo a Alexandre Paulo Loro a liberdade em analisar em sua totalidade o Projeto Político Pedagógico 2008 (PPP) da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Teonísio Wagner, localizada no Bairro Jardim Peperi, em São Miguel do Oeste – SC.

2. Deixo **Alexandre Paulo Loro** plenamente autorizado a analisar, interpretar e utilizar o referido documento, no todo ou em parte, em sua monografia de especialização *lato-sensu*, podendo este estudo ser publicado em revistas científicas da área e servir de subsídio para a reestruturação do atual PPP da referida escola.

3. Asseguro ter sido esclarecido sobre os procedimentos e desenvolvimento do projeto de pesquisa: **“GESTÃO ESCOLAR E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: POSSIBILIDADES DE DEMOCRACIA”**, de autoria de Alexandre Paulo Loro e sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Alcione Munhóz.

4. Responsabilizo-me a buscar esclarecimentos sobre o desenvolver da investigação com o pesquisador, tendo a certeza de que em qualquer momento ele estará disponível a explicar eventuais dúvidas existentes.

8. Informações sobre o pesquisador:

Nome: Alexandre Paulo Loro.

Endereço: Avenida Getulio Vargas, 511, centro, São Miguel do Oeste – SC.

Telefone: (49) 9917-1601 *E-mail*: [alexandrepauloloro@yahoo.com.br](mailto:alexandrepauloloro@yahoo.com.br)

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

São Miguel do Oeste/SC, 10 de agosto de 2009.

---

Nome do cedente

---

Pesquisador

\*As informações que constam nesse termo de cessão estão de acordo com o manual indicado pelo Comitê de Ética da UFSM para elaboração desse documento: BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética e Pesquisa. Manual operacional para comitês de ética em pesquisa. 4 ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006