

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO À DISTÂNCIA DE
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO I
DO PARANOÁ-DF**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Daniel Santos

Palmas/TO, Brasil
2011

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO I DO PARANOÁ-DF

por

Daniel Santos

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof. Sueli Menezes Pereira

**Palmas/TO, Brasil
2011**

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a distância de Especialização em
Gestão Educacional

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a monografia

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO I
DO PARANOÁ**

Elaborada por

Daniel Santos

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

Comissão Examinadora

Sueli Menezes Pereira

(Presidente/Orientadora)

Luis Fernando Lazarin (UFSM)

Marta Roseli de Azeredo Barichello (UFSM)

Palmas, 17 de setembro de 2011.

RESUMO

Monografia de Especialização

Programa de Pós-Graduação a distância de Especialização em
Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO I DO PARANOÁ

AUTOR: DANIEL SANTOS

ORIENTADORA: SUELI MENEZES PEREIRA

Data e Local da Defesa: Palmas, 17 de setembro de 2011.

Este trabalho traz uma reflexão acerca dos processos e elementos definidores da construção do projeto político pedagógico no Centro de Ensino Médio I do Paranoá-DF. Apresenta-se uma discussão acerca da importância do PPP como instrumento norteador das instituições escolares em termos de objetivos, além de uma discussão sobre democracia institucional e a construção de projetos coletivos. Por fim coloca-se a questão da participação e desenvolvimento de modelos mais democráticos no âmbito das instituições públicas de ensino. O objetivo geral deste trabalho é analisar o PPP do CEM01 em uma perspectiva democrática apontando a importância do mesmo para a instituição. Como procedimento metodológico utilizou-se a técnica de entrevistas semi-estruturadas com gestores da instituição. Por fim, considera-se a necessidade de implementação de mecanismos que possibilitem a participação social dentro da instituição tendo como foco a construção coletiva do PPP, envolvendo os gestores responsáveis pelos assuntos administrativos e pedagógicos.

Palavras-chave: ensino; projeto político pedagógico, democracia institucional, gestão democrática.

THE CONSTRUCTION OF PROJECT EDUCATIONAL IN CENTRAL HIGH SCHOOL OF PARANOIA DF

Abstract

This paper presents a reflection about processes and elements defining the construction of political pedagogical project (PPP) of the Centro de Ensino Médio I do Paranoá-DF. It presents a discussion about the importance of PPP as a guiding instrument of educational institutions in terms of objectives, as well as a discussion on democracy building and construction of collective projects. In addition, there is a question of participation and democratic development of models in the context of public education. Therefore, this paper's goal is analyze the 's PPP in a democratic

perspective and show the importance of social participation for this institution. As a methodological procedure, it used the technique of semi-structured interviews with managers of the institution. Finally, there are some considerations about the need of implementation mechanisms of social participation within the institution, focusing its collective construction of PPP involving, the managers responsible for administrative and pedagogical affairs.

Key words: education, political pedagogical project, institutional democracy and democratic management

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	117
___OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS	09
___METODOLOGIA	13
1. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO , O QUE É?	12
2. GESTÃO DEMOCRÁTICA	19
3. A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CEM – I DO PARANOÁ.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	38

Introdução

A ideia de desenvolver a presente investigação surgiu da prática docente em instituições escolares de ensino público do Distrito Federal, especificamente, no Centro de Ensino Médio I do Paranoá, cidade satélite de Brasília, bem como das questões abordadas em disciplinas curriculares da Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade de Brasília e durante o estágio docente. A prática de estágio, além de estimular a reflexão sobre a prática pedagógica, possibilitou o contato mais próximo com problemas mais evidentes nestas instituições, tais como dificuldades metodológicas, problemas de relacionamento entre docentes e dificuldades na construção de projetos coletivos.

O questionamento inicial e inquietante na formulação da pesquisa é o fato da maioria dessas instituições escolares não possuírem projetos político-pedagógicos definidos e não planejarem de forma adequada a maior parte de suas ações. Na palavra dos coordenadores e diretores se percebia, nas entrelinhas, as dificuldades de diálogo entre os membros do corpo docente e destes com os diretores das instituições.

Isto evidenciou os entraves para que os gestores, aqui compreendidos como o conjunto de professores, coordenação, direção, comunidade escolar, incluindo alunos e funcionários auxiliares se configurassem como um coletivo para decidir os rumos da escola como um requisito da gestão democrática. Na prática, portanto, não foi observado planejamento de tarefas e objetivos que definissem os rumos das instituições. Além disso, ficava evidente o desinteresse por parte da maioria do corpo docente que, além de não serem estimulados a discutir esses objetivos, não aproveitavam o tempo destinado às reuniões para isto. Ocupavam o tempo com outras atividades que não ligadas à prática pedagógica.

Essas experiências fizeram surgir questionamentos como: o que leva os docentes a não se interessarem pelas questões da instituição? Os docentes realmente participam ativamente da construção e definição de projetos? Que significados os professores atribuem ao fenômeno educativo? De que forma as reuniões de coordenação contribuem para a formulação de objetivos comuns?

Partindo desses questionamentos e tendo como base o contexto escolar em que desempenhei meu estágio como professor, esta investigação se debruça sobre a compreensão dos processos e elementos definidores do Projeto Político Pedagógico (PPP) como um possível instrumento de democratização e construção coletiva da política de uma escola. Para isso, parte-se da hipótese de que o contexto da interação proporcionada por modelos de gestão fortemente hierarquizados e autoritários levam a um esmorecimento nas relações interpessoais onde a falta de diálogo e a dificuldade de compreensão das idéias do próximo levam boa parte do corpo docente a se acomodar.

Tendo em vista ainda as dificuldades estruturais enfrentadas pelos sistemas de ensino público do país e a própria desvalorização da carreira de professor como um dos sinais disso, grande parte dos diretores e coordenadores demonstra estar despreparada para contribuir efetivamente para a construção de um modelo de gestão democrático que rompa com os tradicionalismos evidenciados no centralismo de poder, no autoritarismo das chefias, na divisão do trabalho no contexto escolar e na excessiva burocratização do processo de ensino. Desse ponto de vista, a escola se submete a determinações rigorosamente verticalizadas, deixando de exercer sua autonomia e construir sua própria identidade por meio do envolvimento coletivo de todos os agentes que compõem a comunidade escolar e que desejem ser mais participativos.

Percebe-se assim que a prática docente nas instituições escolares, nem sempre envolve participação o que leva o sistema a uma espécie de inércia onde se percebe certo descompromisso para com o papel social do professor e da própria educação como elemento de transformação social. Sendo assim é preciso pensar o papel social das instituições educacionais e, nele o papel social do professor, trazendo respostas a sua prática e dando respostas à sociedade no sentido de estimular práticas de participação em uma proposta democrática onde os agentes envolvidos possam ter voz ativa na busca por um ensino público de qualidade.

De maneira diversa, na perspectiva adotada por Libâneo (2001), a participação garante a gestão democrática da escola, pois é assim que os atores envolvidos no processo educacional estarão presentes, tomando decisões e construindo propostas. Assim, esse trabalho foi conduzido por meio de

questionamentos sobre posturas descomprometidas com uma gestão democrática tais como: “ausência de diálogo, desigualdade no exercício do poder, determinação de quem dá as ordens e quem obedece, valorização da hierarquia, autoridade exercida sem crítica e com resistência à avaliação” (DOURADO,2001). Essa gama de fatores contribui para o desinteresse e a falta de participação na formulação de projetos políticos que definam os rumos da instituição e façam os gestores pensarem e refletirem sobre o processo educativo.

Nessa perspectiva, o trabalho traz, após algumas considerações metodológicas, uma discussão geral sobre a importância do PPP enfocando o mesmo como instrumento ordenador e capaz de definir os rumos da instituição, trazendo elementos para sua efetiva formulação, objetivos e importância. A seguir, discute acerca da gestão democrática nos tempos atuais, enfocando-se a questão da participação política e cidadania e uma discussão sobre o modo como a escola deve atuar no sentido de construir uma cidadania efetiva para a transformação dela própria e da sociedade. Por fim uma reflexão sobre as práticas pedagógicas no Centro de Ensino Médio I do Paranoá e as características mais evidentes do PPP.

Objetivos geral e específicos

Considerando o resgate bibliográfico e o enfoque analítico dessa pesquisa, pode-se resumir que o objetivo geral dessa investigação foi analisar o processo de construção do Projeto Político Pedagógico no Centro de Ensino Médio I do Paranoá, tendo como principal perspectiva as formas de participação democráticas. Em consequência, considerou-se ainda como objetivos específicos que guiaram este trabalho: a identificação de facilidades e dificuldades na constituição de uma gestão democrática no CEM01; a análise da importância do PPP para os gestores da instituição, bem como para os alunos e professores, no que se refere a um instrumento de gestão democrática

Metodologia

O Centro de Ensino Médio - I do Paranoá foi fundado em dezoito de junho de 2000. Localizado na Quadra 04 conjunto A área especial 02, é uma instituição pública de Ensino Regular, subordinado à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal que oferece escolarização de nível médio do 1º ao 3º ano.

Com o crescimento populacional, houve a necessidade de construção de uma instituição de nível médio para atender a grande demanda e dar a oportunidade para que os alunos estudassem perto de suas residências, pois uma grande parte dos alunos que concluíam o ensino fundamental tinha que estudar em outras cidades.

A instituição oferece educação continuada aos concluintes da fase escolar e obrigatória de escolarização, o que permite a um número crescente de jovens desfrutarem de carreira educacional mais longa. Aos alunos inseridos no mercado de trabalho, desejosos de melhoria social e salarial, favorecem a assimilação de novos conhecimentos e de inovações tecnológicas que ocorrem de forma acelerada em um mundo globalizado.

A comunidade atendida pela instituição é formada por moradores do Paranoá, Itapoã, Fazendinha, Del Lago e adjacências. Essa população se caracteriza por pertencer, em sua maioria, a uma classe econômica menos favorecida, predisposta ao insucesso escolar e ao desenvolvimento de uma “cultura da repetência”. O desfavorecimento socioeconômico local é entendido aqui como o conjunto de elementos que colocam os pais dos aluno (a)s num difícil contexto socioeconômico que inclui baixo nível educacional, baixos salários, empregos precários ou informais, etc, o que contribui conseqüentemente para a pouca dedicação no acompanhamento da vida escolar do(a)s filho(a)s. Muitas vezes, essa realidade se reproduz na vidas de muitos estudantes que necessitam sacrificar horas de estudo para entrar cedo no trabalho para ajudar na composição da renda familiar.

Nesse contexto, o público alvo da pesquisa foi formado basicamente professores, gestores e funcionários da escola. Mesmo ciente de que a gestão democrática escolar deveria prever mecanismos de participação de toda comunidade envolvida como o corpo discente e pais ou responsáveis, além do corpo burocrático e docente, optou-se por não entrevistar esses segmentos nesse trabalho devido ao seu escopo principal. Portanto, tendo em vista que as dificuldades observadas na escola foram, a primeira vista, no âmbito das relações entre docentes e a administração, privilegiou-se, nesse trabalho, o enfoque sobre esses grupos para abordagem da construção do PPP.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, os métodos e técnicas utilizados se destinam a conhecer, apreender e compreender as perspectivas dos sujeitos

envolvidos na elaboração e gestão da referida instituição de ensino, tendo em vista o contexto e os espaços sociais de onde falam. Assim, utilizou-se a técnica de “entrevistas semi-estruturadas” por um roteiro básico que pode ser modificado durante a entrevista (COLOGNESE & MÉLO, 1998). Assim, o principal método da pesquisa consiste na “construção conjunta dos dados” entre pesquisador e sujeitos de estudo (REY, 2005).

As informações resultantes das entrevistas semi-estruturadas foram analisadas conforme orientação qualitativa e subjetiva indicadas por Rey (2005), buscando-se as palavras ou trechos mais significativos do discurso, chamados de “núcleos de sentido”, que comuniquem a perspectiva do entrevistado.

Considerado que o pesquisador é um professor na instituição há dois anos, período em que a observação participante foi inevitável, algumas reflexões foram facilitadas por essa experiência e lançadas no decorrer da análise das falas do(a)s entrevistado(a)s. Assim, além das entrevistas, foram ainda utilizadas as informações coletadas durante as reuniões de coordenação e, nelas, as discussões e deliberações que permitiram construir dados referentes ao número de professores presentes nas reuniões, a dinâmica de interações e questões discutidas e relevantes para definição de objetivos da instituição.

A partir desses dados, discute-se a importância do Projeto Político Pedagógico como elemento ordenador das instituições de ensino em uma perspectiva democrática que atenda as demandas específicas da instituição e definição de objetivos conjuntamente. Além disso, são elencados alguns elementos entendidos como relevantes para elaboração do PPP, como, por exemplo, dificuldades e alternativas. Portanto, a discussão sobre a gestão democrática, enquanto proposta das instituições no contexto liberal democrático pós CF/1988 e LDB/1996, considera os dados da pesquisa e a reflexão teórica.

Dessa maneira, além das características desse sistema e do papel das lideranças no ambiente das instituições, aborda-se ainda as dificuldades do Brasil nesse novo contexto democrático e a perspectiva descentralizadora do Estado, lançando para as instituições e para os agentes a nível local a tomada de decisões acerca das demandas e destinos das instituições e, conseqüentemente, da sociedade.

1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO , O QUE É?

A discussão inicial sobre a construção do projeto político pedagógico em uma perspectiva democrática nos leva a pensar sobre os fins almejados pela educação nos tempos modernos. Tendo como referencial os escritos de Gadotti (2000), para quem a escola moderna encontra-se em uma crise paradigmática, fato que vem gerando grandes desafios e frustrações para os educadores.

O autor argumenta que uma característica da escola representada pelos professores, coordenadores, diretores, auxiliares e alunos além de comunidade fora da escola deveria ser a de se perguntar muito sobre si mesma e sobre seu papel como instituição e na instituição. É claro que as respostas não são tão simples e deve-se pensar a escola inserida em um contexto social amplo caracterizado pela globalização das relações sociais, do mercado, das ideias e pelo pluralismo político, marcada ainda, pela emergência dos novos poderes locais como fruto de lutas em prol da democracia, além da ausência do Estado em contraposição a tentativas uniformizadoras do passado.

O papel social a ser desempenhado principalmente pelos professores requer indivíduos críticos que dêem respostas sobre sua ação e sobre o modelo de homem, educação e sociedade que desejam formar. Gadotti, (2000) diz que o profissional da educação precisa atuar com “desrespeito” no sentido de questionar a realidade educacional para promover as mudanças.

É preciso que os professores repensem suas crenças a respeito do que pensam sobre a educação, pois na perspectiva adotada, principalmente por Freire: (1994, p. 21) “a educação não é neutra: ou se educa para submissão ou para se dar a palavra ao oprimido.” Nesse sentido é preciso que os professores dêem respostas à sociedade através da participação ativa, atuando em conjunto para planejar as ações futuras.

Gadotti (2000, p. 24) fala de duas tendências que coexistem no plano educacional em uma perspectiva dialética e conflituosa. Nas palavras do autor: “não há uma educação tão somente reprodutora do sistema e nem uma educação tão

somente transformadora desse sistema.” Nesse sentido é necessário que os profissionais reflitam sobre sua prática, repensando crenças.

Autores como Veiga (1988, p.18) elucidam a importante dimensão que o projeto político pedagógico ostenta. “Não pode ser um conjunto de planos e projetos de professores, nem apenas um documento que trata de diretrizes da instituição, mas produto, que reflete a realidade da escola situada em determinado contexto social.” É instrumento que permite deixar mais clara a ação educativa da instituição dando uma visão global, indica direção e deve ser construído com a participação de todos na instituição.

Segundo Pestana (2003) e Veiga (1988) o projeto tem duas dimensões já colocadas antes. É político no sentido de formar cidadãos para um tipo de sociedade e pedagógico, pois possibilita a efetivação da intencionalidade da escola formando cidadãos ativos, críticos e participativos. Mas se os próprios profissionais se sentem desmotivados para efetivar os projetos, como esperar que tal dimensão se concretize?

A construção supõe ruptura com o presente e compromisso com o futuro. Lançar-se à frente em um trabalho associado de pessoas que analisam o presente e agem em conjunto, buscando superar as situações, reflete a atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade reconhecem e assumem seu poder de modificar determinada realidade. A atuação em conjunto, buscando compreender o outro de forma participativa é o que mais tem dificultado a ação democrática nas escolas. Estas dificuldades têm sido objeto de preocupação e ação das secretarias estaduais de educação que têm investido na formação de professores em programas de atualização e reciclagem, visando dar novos rumos à educação nacional.

No sentido evidenciado pelos autores e respondendo ao questionamento do capítulo a palavra inicial “projeto” dá uma noção de plano. Plano que segue objetivos, metodologia e técnicas especificadas através de certos procedimentos. Uma análise pouco simplista e insuficiente para que se capte o real sentido da construção e aplicação efetiva do projeto político pedagógico (PPP).

Para Gadotti (2000) todo plano tende a focar no campo daquilo que foi instituído e para que haja efetividade ele deve reaver o instituído para, a partir dele, instituir coisas novas. É claro que não se deve negar aquilo que foi instituído e que se reflete na própria história da escola e seus currículos, métodos, atores e o modo de atuação.

O PPP tem sempre a característica de colocar face a face o instituído e o instituinte (aquilo que se deseja instituir). Sua constituição passa pela própria essência da palavra política que remete a ideia de participação a qual enseja também uma direção política, um significado que norteie o rumo das ações.

Para a professora Veiga (1998), planejar a escola é ter uma visão ampla, planejar detalhes, encontrar soluções e entender o contexto onde se vive. Do ponto de vista mais amplo é no sentido de planejar o que a escola deve fazer a partir do que é possível realizar com seus alunos tendo em vista as necessidades da própria sociedade e nasce da necessidade de mudança.

Gadotti cita uma das características essenciais do PPP que não deve ser esquecida e que nos leva a ter que enxergá-la como algo inconcluso, como algo inacabado e em permanente construção e reconstrução. Ele deve ser visto como uma etapa em direção a um fim, o horizonte almejado pela instituição. Por isso mesmo é um documento essencial e não deve ser guardado, nem deve ser visto como mero instrumento burocrático exigido pelas instâncias superiores de educação, mas deve ser construído coletivamente e posto constantemente em prática, revisto, ampliado, modificado ao longo das práticas e do tempo.

Elucidado o questionamento inicial, quem seriam os atores responsáveis pela elaboração e instituição do PPP? A própria LDB em seus artigos 13 e 14 prevê:

- Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 - II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 - III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
 - IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
 - V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
 - VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. 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 (BRASIL, 1996)

Esse novo modelo de gestão democrática fruto das conquistas por direitos sociais no pós CF/88 faz com que surjam novos espaços de participação política onde a nível local os agentes têm a oportunidade de participar e se envolver nas discussões acerca das demandas da instituição de ensino e conseqüentemente da própria sociedade.

Gadotti (2000) argumenta que comumente se tem a noção do PPP como algo vindo de cima para baixo, uma exigência da administração superior ou um mero requisito de formalidade dos atos do poder público, além de uma visão de senso comum que enxerga o diretor do colégio como detentor de uma autoridade moral acima dos demais e como um técnico capaz de resolver os problemas da instituição.

Esta é uma visão contraditória e que é modificada com o advento dos sistemas de gestão democrática nas instituições públicas de ensino onde os diretores não mais serão escolhidos como fruto de uma indicação política como era feito em um passado não tão distante onde pessoas que não conheciam a realidade das escolas “caíam de paraquedas” e estabeleciam procedimentos e práticas acima das decisões do coletivo.

A direção de uma instituição de ensino público no DF e em outros Estados hoje é escolhida a partir do reconhecimento público, através do voto, de virtudes e capacidades de liderança de algumas pessoas na execução de um projeto coletivo. A comunidade escolar escolheria primeiro o projeto do diretor e vice, evidenciado nas metas e planos de campanha dos futuros diretores quando da pré eleição dos candidatos, entendidos como pessoas capazes de executar o projeto proposto em suas chapas eleitorais. Nesse ínterim, a mobilização pela participação, não só de quem está dentro da instituição, mas de quem está fora: pais e comunidade em geral, o que é essencial, pois isso pode influenciar no modo como a escola vai lidar com os problemas gerais da comunidade, a partir de uma maior integração escola e comunidade externa.

O PPP ajuda a identificar o que é a escola e definir os caminhos que devem ser seguidos, considerando, neste processo, que nem todo caminho é fácil de se seguir. Os professores quando abraçam o projeto devem ser capazes de fazer uma auto-avaliação enxergar dificuldades nas práticas metodológicas e buscar quebrar essas barreiras onde existem índices altos de evasão e repetência.

Gadotti (2000) argumenta ainda que o ambiente escolar deve ser acolhedor. Os alunos precisam ser bem recebidos e ter atendimento bom por parte de todos que fazem a escola funcionar, assim como a escola deve trabalhar de forma participativa e integrada à comunidade de modo a contribuir para que se criem lideranças estudantis e comunitárias.

No contexto atual, marcado pela diversidade, entendida aqui como a variedade de ideias e elementos culturais políticos e comportamentais evidenciados pelos diversos grupos que compõem o contexto da instituição, as categorias como classe social, gênero, religião, raça se tornam evidentes e passam a compor o amálgama de pontos de vista diversos e conflitantes entre si. A escola vai viver um processo intenso de contradições e nenhuma escola vai ser igual a outra nesta perspectiva de diversidade. O desejo de prever de antemão quais serão os resultados do projeto darão lugar à criatividade, ao diálogo e a pluralidade de projetos que vão compor a cena nas diversas instituições com o tempo. Portanto, não existe receita pronta para se constituir um projeto político pedagógico e deve-se reconhecer o diverso como algo positivo e criativo para que se acabe com os privilégios de grupos dominantes.

A autonomia para a execução e a gestão democrática fazem parte da natureza dos atos pedagógicos onde a inovação e a busca de metodologias para consecução de objetivos é o foco. Gerir isso democraticamente é uma exigência de todo PPP.

A mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar talvez seja a maior dificuldade encontrada pelas instituições, nas quais os agentes enxergam o público apenas como um aparelho da burocracia estatal desvinculado da comunidade. A escola aparece como algo desfragmentado da comunidade e a própria comunidade se vê distante dela.

A interação com os sujeitos da comunidade e com a gestão integrada ao PPP é requisito indispensável. As coisas passarão a ter sentido quando o projeto pode

alimentar a gestão e a gestão alimentar o projeto em um processo dialético. Os atores devem agarrar isso de forma intensa e enxergá-lo como político por ter uma concepção.

A possibilidade que temos hoje de dispor de um sistema aberto à participação é fruto de lutas históricas de setores excluídos para que os mesmos tivessem direitos de cidadania, entre os quais, estão na escola, não como seres passivos, mas sujeitos de direitos como uma afirmação da esfera dos direitos. Esta é uma concepção de mundo que a escola deve elaborar, sistematizar e socializar.

Gadotti (2000) ainda sugere duas razões para implantação de um PPP em um processo de gestão democrática: a) a escola deve formar para a cidadania e deve dar exemplo; b) a gestão democrática pode melhorar o que é específico, ou seja, o ensino. Conhecer o funcionamento da escola e a ação de seus atores, manter o contato permanente, com vistas à promoção dos sujeitos.

O PPP leva a um movimento da sociedade pela democratização da escola em seus aspectos administrativo-pedagógicos através do protagonismo dos pais, estudantes, professores e funcionários, ou seja, de toda a comunidade escolar. Uma escola democrática é a que transcende os limites de governo, pois os governos tem a cultura e a intenção de reinventar propostas de 4 em 4 anos sem que haja continuidade, o que faz da escola uma instituição cumpridora de tarefas diversificadas, sem espaço para construir sua identidade.

Gadotti (2000) aponta que, para reverter este quadro, a escola deve ter clareza do modo como as políticas de Estado se estabelecem e como transcendem aos governos. É necessário que utilize seu espaço de autonomia e busque alternativas próprias a partir de um coletivo que pense a escola como instituição cidadã. Para tanto, a mesma deve articular-se ao contexto e a reflexão deve ser ampliada para que se tenha um padrão de qualidade. A presença de autonomia e participação deve ser permanente nos conselhos e nas escolas.

Gadotti aponta como as limitações e obstáculos:

a) nossa pequena experiência democrática; b) mentalidade tecnicista (que enxerga nos técnicos governamentais os únicos capazes de governar e o povo como incapaz) c) estrutura vertical do sistema educacional ; d) autoritarismo (no ethos educacional) e) tipo de liderança que tradicionalmente domina a administração na educação. O PPP na sua

concepção deve: a) ter consciência crítica; b) envolvimento das pessoas; c) participação e cooperação (esferas de governo) d) autonomia e responsabilidade, criatividade e) ousadia dos agentes. É visto como um momento de renovação da escola. Um momento de lançar-se a frente, antever um futuro diferente, com uma ação intencionada com objetivo definido sobre o que se quer inovar (GADOTTI,2000, p.35).

Os dois momentos sugeridos pelo autor são: “a) concepção e b) institucionalização ou implementação”. Isso pressupõe rupturas e promessas de futuro tentando se quebrar um estado confortável para arriscar-se, antever um período de instabilidade e busca de nova estabilidade em função de promessas. As promessas tornam visíveis os campos de ação e envolvem atores e autores.

Outro detalhe interessante: implica tempo. Segundo ele, tempo político, pois é necessária oportunidade para efetivação, além de tempo institucional, o projeto pode ser inovador para uma escola e para outra não. O calendário deve ser adequado para que se possa elaborá-lo e o tempo para amadurecimento de ideias deve ser discutido com bastante tempo.

Como elementos facilitadores, são mencionados ainda “a) comunicação eficiente (sem ruídos e de fácil compreensão); b) adesão voluntária e consciente (co-responsabilidade); c) suporte institucional e financeiro (vontade política); d) controle, acompanhamento e avaliação; e) atmosfera favorável (ambiente favorável); f) credibilidade g) referencial teórico”.

Na perspectiva adotada por Libâneo (2001), a participação garante a gestão democrática da escola, pois é assim que os atores envolvidos no processo educacional estarão presentes, tomando decisões e construindo propostas.

De acordo com esses autores, pode-se afirmar então que organizar projetos políticos pedagógicos requer a conscientização da importância do trabalho em conjunto e compreensão dos mecanismos que regem as relações interpessoais que dêem um sentido de compreensão do outro e construção de forma participativa.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA

Paro (1998) argumenta sobre a importância, na estrutura da sociedade, do estabelecimento de mecanismos democráticos no âmbito das instituições públicas de ensino que induzam a participação no gerenciamento não apenas por parte dos gestores (professores e auxiliares administrativos), mas igualmente pelos usuários dos serviços públicos prestados pela escola como instituição responsável na promoção e construção de valores de cidadania.

Aponta ainda a necessidade de um espaço de qualidade que nos tempos atuais vem associada à ideia de preparação para o mundo do trabalho e como porta de entrada para o ensino superior. Há uma crítica a tal concepção para a qual o autor chama atenção: refere-se à necessidade de a escola, ao oferecer educação, ter por obrigação resgatar o significado e concepções de ser humano, de sociedade que se deseja formar em todas as dimensões.

A escola pública vem apresentando baixa qualidade e isso é refletido pelos altos níveis de evasão e repetência. Os professores, influenciados por uma ideologia liberal, querem, em sua prática pedagógica buscar para as classes sociais menos favorecidas a mesma meta de ingresso na universidade e esse é o ponto crítico de sua obra, visto que a escola deve buscar contextualizar sua prática a partir das especificidades de sua clientela.

Cita ainda uma culpabilização dos docentes que são vistos como incompetentes e que, quase sempre sobre eles, recaem os problemas gerados pela reprovação, evasão e baixo nível de rendimento. Por outro lado os próprios docentes lançam o trágico discurso de que a falta de interesse do alunado é o fator desencadeador deste processo em uma espécie de fuga de responsabilidades.

Os problemas enumerados refletem boa parte das frustrações que os docentes convivem ano a ano em diversas instituições de ensino e isso se torna evidente nas reuniões pedagógicas no referido centro de ensino quando em época de fechamento de notas e conselhos de classe.

Argumenta sobre a importância da didática como elemento que deve ser tomado como carro chefe pela escola, tendo como fundamento estimular os alunos a

querer aprender, o que faz com que o ensino se torne essencial para a produção de conhecimento. O desejo de conhecer é um valor cultivado historicamente pelo ser humano e precisa ser apropriado pelas novas gerações através da educação.

Nesse sentido a afirmação de que se o aluno não aprende e não cabe a escola a responsabilidade pelo fracasso e sim a ele próprio é descabida na visão de Paro. O primeiro desafio didático na sua visão é o que deve ser assumido pela escola. E há uma evidente disposição da escola em não fazer muito para que o ambiente se torne algo prazeroso e que traga interesse em aprender.

Evidencia ainda a importância de vários estudos que comprovam os aspectos positivos gerados pela colaboração de pais em casa quando começam a conhecer e perceber e questionar o ensino e o modo como seus filhos se relacionam com o aprender. Agindo assim há um reforço na autoestima dos alunos onde a percepção da importância do aprender traz uma valorização do estudar.

Fazendo um gancho com a ideia de participação dos atores que não estão no ambiente escolar, surgem espaços de participação nesse contexto de democracia proporcionado principalmente pelas lutas empreendidas por diversos grupos sociais no pós 88. Libâneo (2001) e Gandim (2004) versam sobre a necessidade de melhoria da qualidade da educação e lançam como locus de ação a descentralização e democratização do sistema de gestão nas escolas, tal como está exposto na legislação. Por sua vez, estudos demonstram que em suas práticas várias instituições mantêm as características de autoritarismo e hierarquia.

Desse modo, podemos pensar a gestão democrática como “uma prática político-pedagógica e administrativa, onde o gestor, através da articulação entre os diversos segmentos da unidade escola, modifica as relações de poder, transformando-as em ações colegiadas transparentes e autônomas” (CARVALHO, 2001, p.32).

Santos Filho (1998) traz uma discussão teórica sobre democracia institucional onde aponta na literatura sobre o assunto uma dupla descentralização: a) política: onde o controle de políticas de governo se daria de forma local através de conselhos compostos por pessoas eleitas por seus pares ou escolhidas por autoridades e b) organizacional: a exemplo do que acontece com as políticas de Estado do Brasil

atual com delegação de autoridade das instâncias superiores para os escalões inferiores na consecução, elaboração e efetivação de políticas públicas.

O autor aponta ainda as características da descentralização organizacional como a tomada de decisões mais flexível em busca de agilidade e efetividade buscando a eficiência. Esse modelo em educação tende a criar novas estruturas de tomada de decisão, com mais flexibilidade e responsabilização dos agentes envolvidos (*accountability*) ensejando mudanças e aumento da produtividade.

Esse sistema de delegação de poderes para níveis inferiores da hierarquia levou ao enfoque do chamado modelo de gestão baseado na escola, na qual os agentes envolvidos na comunidade escolar teriam a oportunidade maior de tomada de decisões em relação aos diversos assuntos que envolvem as instituições como repasse de verbas, recursos, aplicações, demandas, enfim.

Prevê ainda a criação de novas estruturas de decisão e consulta como foros e conselhos que visam abrir espaços para que todos os sujeitos envolvidos tenham a oportunidade de participar ativamente. A participação implica no poder ativo dos agentes envolvidos no processo sobre as decisões que venham a afetar seu cotidiano. Tomar parte deste processo é necessário compreender a gestão da escola a partir de uma perspectiva macro de modo que os agentes vejam a integração da unidade escolar com um sistema maior, a partir do contexto sócio-político-econômico e, na perspectiva micro, espaço onde eles possam explanar e ter voz nas discussões próprias e demandas específicas do cotidiano daquela unidade de forma contextualizada.

Pensando na transformação, tendo como base esses dois lócus de ação emerge o conceito de “participação” que está fortemente ligado à conquista de direitos de cidadania consagrados na carta constitucional de 1988 e expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Uma análise preliminar da obra de Cancian (2005) nos permite observar três níveis de participação política que podem ser aplicados ao ambiente escolar: a) presença: referindo-se a formas menos intensas de participação e que engloba comportamentos tipicamente passivos como a participação em reuniões ou a recepção de discursos; b) ativação: relacionada a atividades que os indivíduos

desenvolvem dentro ou fora de uma organização e pode compreender militância e participação em manifestações públicas ; c)decisão: situação em que os indivíduos contribuem direta ou indiretamente para uma decisão política, elegendo representantes, ou se candidatando a cargos.

Esse modelo pode-se efetivar de formas diversas e a configuração final, considerando-se o grau de integração dos grupos e a participação dos mesmos, gera uma nova realidade onde alguns podem deter o poder apenas de consulta, enquanto que outros o poder de deliberação. Tal modelo na visão ao autor constitui uma forma concreta de desenvolvimento da democracia institucional e social.

Santos Filho (1998), enfocando o Estado como garantidor e financiador da educação pública, faz uma distinção entre Estado Mínimo e Estado Máximo. Este tem por fundamentos básicos o cuidado de todos os serviços necessários à população ao mesmo tempo em que deseduca a mesma à participação. O primeiro transfere as características típicas do governo para o mercado que instala a prática do capitalismo selvagem e a educação passa a virar uma mercadoria que pode ser vendida e comprada. Sugere uma via média entre aqueles que condenam o mercado e aqueles que o idolatram, onde a autonomia cidadã tem espaço junto com o Estado para consecução das políticas públicas.

Pensando nesse sistema devemos deixar claro o processo de articulação entre as três esferas de governo para a consecução de políticas de Estado. As esferas federal, estadual e municipal representam os níveis de execução das políticas de educação.

A partir dos princípios constitucionais e da LDB, podemos começar a definir e pensar os rumos de uma gestão democrática. O conceito de autonomia e participação enseja uma participação da comunidade na criação dos conselhos e eleição de diretores em uma perspectiva democrática.

Para pensar em democracia devemos levar em consideração o contexto no qual a sociedade esta inserida. Vivemos em um período democrático que se reveste de uma perspectiva ideológico-econômica conhecida como neoliberalismo que deve ser entendido como uma doutrina econômica que prevê a flexibilização dos mercados e restrição à intervenção estatal na economia. Deve-se ressaltar também

que essa não intervenção não é tão rígida e em alguns setores é permitida em um grau mínimo. Isso nos permite compreender melhor o atual panorama das políticas atuais de educação no país.

Pereira (2007) enxerga uma proximidade muito grande entre o modelo de Estado neoliberal e as políticas públicas de educação do Brasil de hoje tendo como fundamento a descentralização administrativa. Os fundamentos daquilo que veio a constituir os princípios da gestão democrática, dentre eles o da descentralização, encontram-se presentes na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996).

Tudo isso prevê uma diminuição do papel do Estado frente às questões sociais onde as propostas tomam um caminho privatista e descentralizador capaz de gerar espaços de participação que antes não existiam. As especificidades de cada local, de cada comunidade passam a ser discutidas a nível local e não mais em uma perspectiva centralizadora.

A autora especifica as características próprias da descentralização

A redistribuição de poder entre as instâncias governamentais, entre poderes estatais, entre o Estado e a sociedade – redistribuição de competências, de recursos, de encargos originários dos organismos centrais, implica em uma redivisão do trabalho entre diferentes instâncias do sistema. (PEREIRA, 2007, p.17).

Há uma necessidade de que as unidades educativas e os atores envolvidos tenham a visão do todo e que compreendam a integração proporcionada pelas determinações do capital para que se tenha uma ideia apurada da descentralização e se busque a construção de projetos voltados para o interesse das comunidades e não para os interesses do mercado.

A democracia aparece como conceito base nessa discussão em uma direta relação com o modelo de Estado neoliberal que, rompendo fronteiras de regulação do Estado Nacional, fez com que o modelo de Estado forte compreendido como aquele capaz de intervir fortemente na economia, no mercado e nos direitos sociais desse lugar ao Estado mínimo.

Pereira (2007) prevê ainda que a inserção da descentralização do poder faz com que haja uma transferência de funções da burocracia do governo para

instituições sociais onde se inserem as políticas educativas que, sob os conceitos de descentralização e autonomia, fazem da organização da escola uma instituição para a qual a comunidade escolar deve estar atenta de modo a ocupar os espaços locais como espaços de cidadania e participação.

3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CEM – I DO PARANOÁ

A ideia de desenvolver este projeto envolvendo a construção do PPP me fez questionar sobre que bases as instituições de ensino pelas quais passei e especificamente o CEM-I do Paranoá se estabeleciam em termos de objetivos e metas. Imaginava ser um todo organizado com base em metas e estratégias de ação, mas me deparando com a realidade, percebi que de certa forma os projetos, quando existiam, visavam apenas atender objetivos formais da burocracia estatal e permaneciam engavetados sem que pudesse ser revisado e ampliado com base nas vivências cotidianas.

O projeto político pedagógico apresenta-se como um instrumento capaz de ordenar e definir rumos e planos de trabalho nas instituições educacionais. No plano prático a criação dos projetos esbarra em alguns problemas de ordem operacional e até comunicacional e nem sempre há uma adesão coletiva dos docentes para a construção prática de projetos. Verifica-se na prática pedagógica que nem sempre é possível reaver o processo de ensino e suas características fundamentais e lançar-se ao futuro prevendo acontecimentos inovadores no ambiente institucional.

A proposta deste trabalho enfoca uma análise do projeto político pedagógico do CEM-I do Paranoá em uma perspectiva democrática. O ponto de partida para que se pudesse ter uma visão mais apurada da dinâmica de tal processo foram às próprias reuniões de início de ano letivo, as reuniões de coordenação semanais, além das conversas cotidianas com professores e membros da administração escolar.

Cabe ressaltar que devido à exiguidade do tempo disponível para que pudesse realizar este trabalho, foi possível realizar apenas três entrevistas com professores que ocupam ou que já ocuparam cargos de direção e coordenação e que estão lotados há mais tempo na instituição, o que restringiu a consecução do objetivo desta pesquisa.

A escola é estimulada a se organizar democraticamente sempre quando da presença de representantes da regional de ensino que vem para apresentar

propostas e projetos ao corpo docente e falar das ações e objetivos da referida regional, assim como, as diretrizes do processo de implantação da gestão democrática sempre são lembradas quando das reuniões pedagógicas de início de ano letivo.

Segundo a direção do colégio a estrutura que vem a compor o que se concebe como gestão democrática no âmbito do CEM-I se dá através do Conselho Escolar, constituído por professores, pais, alunos e representantes da comunidade.

Na voz de um dos membros da direção transparece certa frustração quando se coloca em voga a questão dos recursos financeiros e materiais disponibilizados para que se venha a desenvolver um trabalho voltado para o atendimento dos planos e programas nacionais e da regional de ensino, evidenciando que a escola fica muito comprometida no cumprimento de normas prontas de fora para dentro, relativizando o uso de seu espaço de autonomia na construção de seus próprios projetos. Cabe lembrar que existem instituições que, mesmo com carência de recursos, conseguem transcender os limites e criar bons projetos e consequentemente melhorar a qualidade do ensino.

Sempre no início do ano letivo são apresentados objetivos almejados em números alocados em tabelas, enfocando a questão da repetência, assim como os resultados do colégio em avaliações regionais e nacionais. Só que caem logo no esquecimento no sentido de um empenho voltado para a melhoria dos índices.

Outra inquietação partiu das próprias reuniões de coordenação que, tendo por finalidade a discussão do pedagógico, se perdiam em conversas e atividades que não ligadas a sua finalidade. É claro que em algumas ocasiões as reuniões demonstraram ser bastante produtivas no sentido de discussão de estratégias de melhoria do ensino e planos coletivos de trabalho.

A perspectiva da crise paradigmática evidenciada por Gadotti (2000) é ampliada quando das discussões em coordenação e mostra certas frustrações e angústias dos educadores. Uma característica apontada por Gadotti acerca da escola é o questionar sobre si mesma e sobre sua função como instituição. Os professores nessas reuniões expõem de modo claro suas frustrações e angústias de modo que as críticas partem para o sistema e suas deficiências e falta de estrutura.

Cabe ressaltar que tais características contribuem para o desinteresse quanto às questões pedagógicas, o que é lamentável sob o ponto de vista da organização de um PPP que vise melhoria da qualidade da aprendizagem.

O Ensino Médio tende a receber uma quantidade muito grande de alunos que carregam consigo vícios e deficiências de aprendizado herdado de séries anteriores e isso, de certa forma, faz com que a questão pedagógica fique comprometida, o que é evidente nas falas dos professores quando dos baixos níveis de aprendizado e a consequente evasão e repetência.

A elaboração de estratégias que visem à melhoria do aprendizado tem várias resistências por parte de alguns professores que entendem estas iniciativas como um “prêmio” para alunos que não tiram boas notas porque não estudam. Isto demonstra a falta de uma consciência política sobre as finalidades sociais da escola, o que se agrava pela percepção de que o insucesso escolar é encarado pela maioria como mera culpa do aluno. Neste sentido, buscar trabalhar estratégias e didáticas que promovam o interesse dos educandos, é visto como um trabalho a mais que não é merecido pelo “péssimo salário” pago e pelas condições de trabalho precárias.

Outros professores relembram os tempos em que eram alunos e o modo como estudavam e o modo como eram cobrados em seus estudos. Uma análise parcial me permite situar contextos sociais diferentes. A maioria dos professores não são moradores da comunidade do Paranoá e acredito que isto, de certa maneira, impossibilita uma espécie de inserção e consciência de classe que permita enxergar hábitos e maneiras de conceber o ensino de formas diferentes.

Vindos de classes sociais diferentes alguns professores não conseguem visualizar esse contexto e às vezes não têm noção do modo como os alunos e mais amplamente os pais, mães e cuidadores concebem a educação. Em reuniões de coordenação é evidente a preocupação com os números, com o rendimento e os pais se preocupam mais com esse rendimento do que propriamente com o modo como o ensino está sendo conduzido e se realmente esta havendo aprendizado.

Pensando ainda no papel social da escola e mais amplamente de nós professores reflito com Gadotti (2000) quando diz que esse papel deve passar pela criticidade e busca de respostas sobre a nossa própria ação e sobre nossas

concepções de homem que queremos formar. Não negando a existência deste espírito crítico, percebo que a crítica à realidade é evidente nos discursos, mas no plano prático ainda existem muitas dificuldades para o estabelecimento e consenso sobre que ações promover.

Ampliando o espectro de visão há uma anseio em alguns que se sentem de mãos amarradas quando da tentativa de fazer com que suas vozes tenham eco e apoio em projetos de intervenção. Freire (1994) diz que devemos repensar nossas crenças a respeito da educação e isso mostra o tanto quanto é necessário que o discurso se transforme em ação. A frustração deve se revestir de um espírito inquietador que busque dar respostas não somente para si, mas para a sociedade através da ação.

Existem muitos professores que realmente são sonhadores e inquietos nesse desejo de transformação, mas a maior dificuldade em conciliar ideias conflituosas faz com que os projetos individuais sejam empilhados um a um e atualizados no PPP que, novamente engavetado, faz com que a fragmentação e não o coletivo seja enfocado. Talvez esse princípio básico seja esquecido quando a ação conjunta para o estabelecimento de ações é deixada de lado.

Isto referenda o que diz Veiga (1988) sobre a importância do PPP como ordenador das ações que, ao invés de apontar a dimensão de um produto que deve refletir a escola situada em determinado contexto, no plano prático se torna um conjunto de planos e projetos que são engavetados e esquecidos no decorrer do ano letivo.

A concepção de ruptura com o presente é desejo de vários profissionais da educação que em várias investidas já tentaram estabelecer a dimensão política ao tentar discutir o projeto coletivo dentro da instituição impedidos, no entanto, pelos entraves à participação e adesão de colegas. A compreensão de todo é perdida e a proposta de interdisciplinaridade se desfaz quando cada um se motiva a trabalhar apenas seu conteúdo desconectado de propostas integradoras.

Exemplo claro e recente foi sugerido em uma reunião de coordenação de início de ano letivo visando adequar às avaliações bimestrais, também conhecidas como provões, ao princípio da interdisciplinaridade. As avaliação mais conhecidas a

nível nacional, a saber o ENEM, segue esta linha. Vários professores se recusaram a fazer o provão nesses moldes argumentando que agindo assim estariam desvalorizando a sua área de conhecimento.

Isso mostra o tanto quanto esta visão de fragmentação dos saberes se encontra enraizada nas mentes e na prática dos colegas de profissão. Essa crise é evidente quando se pensa o pedagógico e a adesão a propostas integradoras e isso faz com que o saber se torne algo fragmentado e desconectado.

Veiga (1988) aponta a importante dimensão que o projeto ostenta e lembra que não deve ser um conjunto de planos e projetos de professores, nem apenas um documento que trata das diretrizes da instituição, mas produto, que deve refletir a realidade da escola situada em determinado contexto social.

No plano prático o PPP do CEM - I apresenta-se como um conjunto de planos e projetos de professores. As atualizações são feitas quando do início da realização destes e prontamente engavetados. Não há uma reflexão coletiva sobre esse sentido de produto que permita a reflexão sobre a realidade da escola.

Na voz dos agentes há uma preocupação. Os incentivos são dados e no ano passado foi criado um projeto que ostentou a característica de coletividade que se chamava professor itinerante onde um grupo de professores do vespertino resgatou um antigo projeto que já era aplicado em épocas anteriores aqui no DF.

O foco eram os alunos que tinham baixo rendimento escolar e as visitas serviriam como uma espécie de incentivo através das trocas e diálogo entre professores, pais e alunos para que a comunidade se reaproximasse do colégio. Vale lembrar que a adesão foi em grande maioria dos professores do turno vespertino. Dos professores do diurno somente dois aderiram.

O projeto foi tocado, as visitas foram feitas, porém faltou uma reflexão sobre os resultados das visitas. Assim, os resultados não foram analisados nem utilizados para redefinição de rumos da política escolar nem para formulação de um diagnóstico dos principais problemas da instituição. Conseqüentemente, um amadurecimento das possíveis alternativas para contornar as dificuldades da escola, nem, ao menos, a discussão sobre os resultados obtidos foram utilizados,

desaparecendo, assim, as possibilidades de construção de um PPP que responda, efetivamente, pelas necessidades da escola e seu contexto.

A noção de produto do PPP deveria estar nítida no projeto e deveria contemplar dados socioeconômicos e um panorama indicativo da realidade do Paranoá. Desse modo, o relato da realidade local traz uma visão superficial e generalista sobre a cidade, demonstrando pouca interação ou informação profissional sobre o corpo dirigente da escola.

Essa população se caracteriza por pertencer, em sua maioria, a uma classe econômica menos favorecida, predisposta ao insucesso escolar e ao desenvolvimento de uma “cultura da repetência.” A desfavorável situação econômica leva os familiares a uma jornada de trabalho muito desgastante e com isso a falta de tempo para acompanhar mais de perto o desenvolvimento escolar do filho é uma realidade. Muitos estudantes se deparam com a necessidade de sacrificar horas que seriam voltadas para o estudo, pois necessitam entrar bem cedo no mercado de trabalho (mesmo que seja na informalidade) para ajudar na composição de renda familiar (Depoimento de Ana Cláudia – Coordenadora).

Esse relato permite perceber que a visão da instituição é muito global e generalista, carecendo de fundamentação e conhecimento com base em dados e indicadores mais consistentes. Apesar de todos conhecerem essas características, espera-se encontrar na voz institucional um embasamento mais técnico, que é o insumo para qualquer projeto político.

Veiga (1998) diz que a escola precisa ter uma visão ampla e deve planejar detalhes, encontrar soluções e entender melhor o contexto em que vive. Verificar o que é possível fazer com seus alunos tendo em vista a própria necessidade de mudança apontada pela realidade. O PPP do CEM - I reflete essa dimensão e quando da construção aponta dificuldades que o reflexo desta realidade.

Não se pode deixar de lado então a origem desses alunos que aqui ingressam oriundos de realidades e modalidades diversas e de sistemas educacionais, muitas vezes precários, levando-se em conta o fato de que Brasília acolhe famílias provenientes de várias regiões do Brasil. Torna-se inviável concretizar, de forma eficaz, uma proposta pedagógica sem levar em consideração aspectos como os acima descritos, que tornam a escola heterogênea no que diz respeito ao nível intelectual e cultural dos discentes que aqui estudam. Os reflexos desta realidade foram sendo sentidos ao longo do ano letivo. Os professores se questionando acerca das disparidades existentes no rendimento escolar de alunos em uma mesma classe. Os alunos, por sua vez, detectando a necessidade de se adequarem aos conhecimentos exigidos para a série em que se encontram (Maria de Lourdes- apoio pedagógico).

Por meio da vivência de professor, foi possível perceber que no plano teórico a reflexão se mostra pertinente nas conversas com alunos, pais e professores onde podemos perceber características diversas da comunidade citada e percebê-las no cotidiano. Porém o engavetamento do PPP durante o ano letivo leva a um esquecimento.

Gadotti (2000) chama atenção justamente para isso e aponta a necessidade de enxergar o PPP como algo inconcluso e inacabado e em permanente construção e reconstrução. Como reconstruir se o mesmo encontra-se engavetado e só quando é solicitado é que é apresentado para quem deseje?

O PPP ajuda a identificar o que é a escola e definir os caminhos que devem ser seguidos e deve-se ter em mente que nem todo caminho é fácil de seguir. Os professores quando abraçam o projeto devem ser capazes de fazer uma auto avaliação, enxergar dificuldades nas práticas metodológicas e buscar quebrar essas barreiras onde existem índices altos de evasão e repetência.

Apesar da auto-avaliação até ser feita, ainda existem barreiras quanto a um empenho maior na aproximação com os pais e cuidadores em reuniões de pais. As reuniões são fragmentadas em salas e por áreas de conhecimento. Não há uma reunião de acolhimento onde se possa falar da realidade educacional e aproximar e apontar os problemas que existem na escola em sua totalidade e formas de superá-los.

A entrega de boletins aos alunos com baixo rendimento simplesmente é um “oi” e um apontar as disciplinas nas quais o aluno precisa se empenhar mais. Não se fala sobre dificuldades, como superá-las, que caminhos seguir para que haja superação. A preocupação com os números se mostra evidente e o estudar para ficar na média, no limite é o almejado por boa parte do alunado.

Numa relação com a ideia de ambiente levantada por Gadotti (2000), o ambiente escolar deve ser algo acolhedor. Um ambiente que promova integração e que estimule o aprendizado através de práticas emancipadoras. O padrão de aulas é tradicional: quadro e giz. Há um distanciamento aluno professor onde a afetividade e o diálogo não são padrões.

Uma das auxiliares administrativas, que já foi professora na instituição e atua no apoio pedagógico, aponta o aspecto democrático do PPP como um instrumento através do qual os professores têm a oportunidade de dar uma “cara” à instituição e não se submeterem aos antigos currículos impostos que na visão dela eram fechados.

Ela aponta que houve uma demanda que surgiu desde o governo Cristovam Buarque em 1998 que fez com que todas as instituições estimulassem a construção de projetos. Lembra ainda que o projeto do CEM - I foi sendo construído ao longo dos anos no contato com a comunidade nas reuniões de entrega de boletins.

Inicialmente houve certa dificuldade em se construir o projeto porque nem mesmo os membros da direção sabiam do que se tratava e tinham dificuldade para que cumprissem o requisito solicitado ao se inserir as atualizações. Ela aponta que foram feitas entrevistas com os alunos para que se buscasse ter uma visão mais apurada da comunidade, mas as dificuldades de se conseguir um retrato familiar eram evidentes.

Acredita que de todos os avanços feitos no projeto do CEM01 se conseguiu avançar muito pouco no sentido de uma maior aproximação da comunidade com a escola. No papel o projeto apresenta aspectos muito bons, mas, na prática, existe uma lacuna que faz com que a comunidade permaneça distante da escola.

Certo corporativismo entre os professores faz com que permaneça a ideia do “menor esforço” quando se fala de reuniões de coordenação e da ideia de elaborar os projetos e discussões a partir do coletivo, bem como vencer as dificuldades de diálogo, tempo e organização para fazer com que, de certa forma, tenha sucesso. A isto se acrescentam as resistências por parte dos professores mais antigos para com novos professores.

Aponta-se a existência de pessoas que boicotam bons trabalhos que poderiam estar sendo desenvolvidos dentro da escola, o que exemplifica bem a visão de fragmentação e não adesão por parte de alguns professores. Nas famosas feiras de ciências se consegue visualizar bem esse boicote onde os professores de humanas ficam sentados na sala dos professores bem distantes, reclamando e sequer participam das palestras e apresentações.

Chama-se a atenção ainda para uma deficiência de conhecimento de alguns professores dos sentidos reais do que seja educação, de teorias educacionais, de metodologias, de linhas da educação, o que indicaria formas de se trabalhar de modo interdisciplinar. A melhoria da prática se daria através do conhecimento destas linhas de educação, de referenciais teóricos que subsidiassem a melhoria da prática pedagógica. Aponta-se ainda que a maioria mais antiga dos professores não tem a formação necessária, contato com essas teorias, para que se conheça a visão de totalidade e interdisciplinaridade tão almejada nos tempos atuais.

Sobre a importância de instrumentos de controle e avaliação, quando da não participação docente nos projetos, observa-se que quando esses instrumentos se mostram mais rígidos por parte da direção, as reações coletivas são no sentido de união para nesse sentido “democrático” fazer valer a não participação.

Há vários relatos por parte da coordenação pedagógica de professores que faltavam demais e não justificavam além de não dar aulas no sentido estrito da palavra. As antigas direções quando utilizaram a postura de dar faltas e cortar o ponto sofreu retaliações quando um grupo de professores se uniu e tentaram derrubar a direção, pois não aceitavam fazer aquilo com o colega.

Perguntados sobre projetos bem sucedidos, a coordenadora pedagógica apontou uma melhora dando como exemplo a aprovação no vestibular, pois quando da entrada dela na instituição a escola aprovava uma média de 10 alunos no vestibular da Universidade de Brasília passando para um número maior, refletindo talvez um bom rendimento. Faz um contraponto e diz que nem todos estão dentro do corporativismo e vê entrada de gente nova como um incentivo e novo fôlego.

Sobre rendimento apontei a necessidade de se construir ambiente agradável para o aluno ao contrário do que faziam alguns professores. Para a diretora o questionar sobre a prática pedagógica é o momento mais importante deste processo. Questionar o que está dando certo e o que está dando errado. Entender que o professor deve saber mais do que sabe e saber algo “a mais” do que os alunos, mais que não está acima da capacidade de conhecer. O professor é, na visão da coordenadora pedagógica, um mediador entre o aluno e o conhecimento e refletir sobre a prática faz com que se possa mudar e melhorar a prática.

Cita como exemplo o fato de os índices de reprovação nas turmas de vários professores permanecerem por anos seguidos e pensar onde está o erro. Por mais que algumas disciplinas sejam mais difíceis no ponto de vista da compreensão deve-se busca o erro e mudar. E a mudança só ocorre quando se está disposto a mudar. Esse autoexame de pensar metodologias, conversar com colegas da área é o que falta nas reuniões de coordenação.

Voltando para o lado democrático a coordenadora pedagógica aponta a não existência de grêmios estudantis e suas várias tentativas de organização. Vários alunos já demonstraram interesse em organizar, mas o descompromisso é evidente por parte deles mesmos que não se comprometem por enxergarem a organização da escola como algo meio solto além da falta de vontade da direção para que se efetive essa instância de participação.

Sobre a participação dos alunos aponta a dificuldade de organização deles e a necessidade de um apoio para a efetivação. Para a constituição de um coletivo deveria haver um professor que atuasse como catalizador para que depois eles criassem autonomia. Isso passaria pela necessidade de explicar as leis, entender os conceitos, gerar esse espírito de participação para enfim atuar. A demanda de tempo talvez seja o elemento que mais contribua para isso, além do desinteresse da maioria que acredita que os alunos não tenham capacidade de auto-organização.

Para a diretora a participação da comunidade é muito pequena. São poucos os pais e mães que participam do Conselho Escolar. Diz ainda que, para que haja uma maior participação é necessário abrir a escola principalmente aos finais de semana porque boa parte da comunidade trabalha nos dias da semana. Quem ficaria na escola aos finais de semana?

Ela aponta as dificuldades de diálogo quando se propõe projetos novos de acordo com o calendário escolar. O grupo de professores é visto como de difícil diálogo e convencimento. Foi proposta no último bimestre a realização de uma feira de meio ambiente e que logo foi descartada porque nem todos quiseram aderir.

Por fim, uma crítica também a alguns professores que questionam o esquema de funcionamento da própria burocracia na escola defendendo a participação e conhecimento de todos das funções existentes dentro da instituição de modo que

haja entendimento do gerenciamento, da complexidade da prestação de contas e tarefas burocráticas.

Percebe-se que os instrumentos de participação existem. A proposta democrática se concretiza lentamente, mas a adesão às mudanças encontra resistências tanto no que diz respeito ao diálogo, como à participação maior dos agentes.

Esta foi a realidade encontrada no CEM – I do Paranoá e as tantas dificuldades para que a democratização da gestão se concretize e, com ela, a construção de uma identidade para a escola, o que se concretiza no Projeto político-pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental que os agentes sociais se tornem protagonistas e que os professores como agentes irradiadores de conhecimento estimulem a participação e que todos se sintam parte na construção da escola como espaço público, um espaço de liberdade e criação. A escola não pode perder de vista o macro sistema, pois ela está integrada a este, assim como não pode perder de vista o seu espaço de autonomia, devendo ocupá-lo de modo a ser geradora de um novo modelo de gestão, protagonista de seus próprios projetos.

Isto acontece quando é gerado um sentimento de pertencimento da instituição pelas pessoas que a integram. O sentimento de pertencimento tem que responsabilizar as pessoas de modo que as mesmas se sintam integradas e condutores das ações. O professor como indivíduo e como coletivo deve sentir que sua voz é ecoada em respeito a encaminhamentos objetivos e capazes de transformar a realidade em conjunto com os alunos e com a própria comunidade escolar, na sua totalidade.

As reuniões de coordenação como lócus dessas das discussões gerais como a questão dos currículos, o tipo de cidadão que se almeja criar, o modelo de ensino, enfim, devem ser tratadas de modo a estimular a participação e a consequente adesão desse corpo coletivo. Para tanto é preciso deixar de lado a visão fragmentada dos conhecimentos e estimular a prática de metodologias mais adequadas que coloquem os agentes como protagonistas em uma perspectiva democrática.

O aluno quer um ambiente acolhedor que o estimule. Ele deseja estudar. A proposta coletiva deve ser estimulada para que se chegue a um modelo menos excludente e menos monótono. A garantia dessa participação se dá quando há uma tomada de consciência de todos os atores envolvidos e deve partir principalmente dos gestores em postos mais altos da hierarquia, mas sem deixar que isso concorra para um padrão de autoritarismo capaz de desanimar e fazer com que as pessoas se sintam acuada a participar.

O projeto político pedagógico deve contemplar todos os agentes envolvidos com o fenômeno educativo. Deve partir da gestão o estímulo à participação e consequente adesão. Alunos, funcionários, pais e comunidade, além dos professores devem abraçar uma proposta que questione os sentidos da prática pedagógica dentro da comunidade especificada.

É fundamental o protagonismo dos agentes para que a educação não tome um rumo de autoritarismo como algo vindo de cima para baixo onde os agentes não têm oportunidade de expressar seus anseios e questionamentos em um sistema que se diz democrático. Ou seja, os instrumentos estão postos e o PPP deve ser esse instrumento norteador das ações. Como plano de ação deve contemplar o aspecto político convocando e estimulando as práticas de participação política. E pedagógico ao contemplar os anseios de um corpo de professores comprometidos com a formação do cidadão para compreender o mundo e nele inserir-se criticamente de modo a nele participar para poder transformá-lo.

Alcançar objetivos comuns que permitam, não só ao corpo docente, mas aos alunos como participantes desse universo tão complexo e desafiador que são os atos de ensinar e aprender é o grande desafio da maioria das instituições. Tarefa difícil e que pode trazer frustrações e fazer com que a estratégia de implantação e efetivação de boas práticas sejam revistas e realizadas para que se tornem eficazes.

Como apontamentos finais, levanto a necessidade já citada de ativação da participação por parte dos gestores e que as reflexões aqui expostas sirvam como objeto de reflexão para a revisão e, quem sabe, gere incentivo para uma revisão de práticas e processos por parte dos colegas que atuam na instituição.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p (Série Legislação Brasileira).

BRASIL, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm, consultado em 01 de novembro de 2011.

CANCIAN, Renato. "Comissão Justiça e Paz de São Paulo: Gênese e Atuação Política -1972-1985" (Edufscar), 2005.

CARVALHO, M. C. S. Módulo V Curso - ProGestão UFBA-2001.

COLOGNESE, S. A., MÉLO, J. L. B. de. A Técnica de Entrevista na Pesquisa Social. In Pesquisa Social Empírica: Métodos e Técnicas. Cadernos de Sociologia, Porto Alegre, PPGS/UFRGS, v. 9, 1998.

GADOTTI, Moacir. O Projeto Político Pedagógico da Escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. In: GADOTTI, Moacir et al. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão escolar: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.

PEREIRA, Sueli Menezes. Políticas educacionais no contexto do Estado neoliberal: a descentralização de poder em questão. Políticas Educativas, Campinas, v.1, n.1, p. 16-28, out. 2007.

REY, Fernando González. Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação; [Tradução Marcel Aristides Ferrda Silva].—São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SANTOS FILHO, José Camilo. Democracia Institucional na Escola – Discussão Teórica. *Revista de Administração Educacional*. Jan./jun. 1998, v.1, n.2, p71.

VEIGA, Ilma Passos. (org.). Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998.