



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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: A CONSTRUÇÃO DO
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA
PÚBLICA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Maria Helena Bottari Zottele

**Agudo, RS, Brasil
2010**

GESTÃO DEMOCRÁTICA: A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA

por

Maria Helena Bottari Zottele

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
obtenção do título de

Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a. Dr^a Sueli Menezes Pereira

Agudo, RS, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação à Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: A CONSTRUÇÃO DO PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA**

elaborada por
Maria Helena Bottari Zottele

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

COMISSÃO EXAMINADORA:

Sueli Menezes Pereira – Doutora - UFSM
(Presidente/Orientador)

Débora Teixeira de Mello – Doutora - UFSM

Marilú Favarin Marin- Mestre - UFSM

Agudo, 18 de setembro de 2010.

Dedicatória

Dedico esta monografia a minha família,
em especial à minha mãe Therezinha
pela fé, confiança e apoio irrestrito
em todos os momentos de minha vida.

Agradecimentos

Agradeço a princípio a Deus,
que me permitiu a inteligência;

A minha orientadora Prof^a Sueli Menezes
Pereira pela disponibilidade, atenção e pelas
orientações precisas em todos os momentos
solicitados;

A minha família, pelo incentivo e colaboração,
principalmente nos momentos de
dificuldade;

Enfim, a todos que de alguma forma
tornaram este caminho mais fácil de ser percorrido.

“Tecer o Projeto Político Pedagógico
exige acima de tudo a busca da
identidade de uma instituição, sua
intencionalidade e seus compromissos,
a busca de uma linguagem comum,
vontade de mudar”.

Ana Célia Bahia

RESUMO

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

GESTÃO DEMOCRÁTICA: A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA

AUTORA: MARIA HELENA BOTTARI ZOTTELE
ORIENTADORA: SUELI MENEZES PEREIRA

Agudo, RS, 18 de setembro de 2010.

O objetivo é analisar criticamente a condição em que se dá a democratização da gestão no processo de elaboração do projeto político pedagógico na escola pública. Esta análise foi feita através de pesquisa qualitativa de caráter teórico-empírico tendo como campo de pesquisa uma escola da rede estadual do município de Cachoeira do Sul. Conclui-se que a escola pública ainda tem um grande caminho a percorrer em termos de participação e gestão democrática. Isso ocorre devido às influências neoliberais, que ditam as normas das políticas públicas. Estas normas, através de discursos inovadores para a organização administrativo-pedagógica, descentralizam tarefas, mas centralizam decisões e isso acaba por interferir no exercício de uma democracia plena.

Palavras-chave: projeto político pedagógico. escola pública. gestão democrática.

ABSTRACT

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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: A CONSTRUÇÃO DO PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA**
(DEMOCRATIC MANAGEMENT: THE CONSTRUCTION OF POLITICAL
PEDAGOGICAL PROJECT IN PUBLIC SCHOOL)
AUTHOR: MARIA HELENA BOTTARI ZOTTELE
ADVISER: SUELI MENEZES PEREIRA

Data e Local da Defesa: Agudo, RS, 18 de setembro de 2010.

The aim of this work is to critically analyze the conditions in which the democratization of the public school political pedagogic project occurs. This analysis was carried out using a qualitative theoretic-empiric method in a state public school from Cachoeira do Sul, RS, Brazil. The conclusion was that the public school still has a long way to go in terms of democratic participation and management. This is due to the neoliberal influences that dictate the norms that regulate the public policies. Such norms, with innovative ideas for the administrative and pedagogic organization, decentralize tasks, but centralize decisions, which eventually interfere with the practice of a full democracy.

Keywords: pedagogical political project. public school. democratic management.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
 CAPÍTULO I	
DEMOCRACIA EM UMA PERSPECTIVA PARTICIPATIVA.....	15
1.1 Os significados da Democracia	15
1.2 Capitalismo e Democracia.....	18
1.3 A Gestão Escolar Democrática	24
1.3.1 Lei Estadual do Estado do Rio Grande do Sul nº 10.576/95 alterada pela lei Estadual nº 11.695/2001.....	27
 CAPÍTULO II	
O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EM UMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA	
2.1 Projeto Político Pedagógico: os significados.....	29
2.2 O processo de participação	35
2.3 O processo de mobilização	37
2.4 O processo de negociação.....	38
2.5 Delimitação e organização do tempo para a discussão, elaboração e acompanhamento do PPP.....	39
2.6 Limites, possibilidades e prioridades.....	40
 CAPÍTULO III	
O PROJETO PEDAGÓGICO NA PRÁTICA DA ESCOLA.....	43

3.1. Caracterização do cenário e contexto da pesquisa.....	43
3.2. O Diagnóstico.....	45
3.3. A Participação na Construção do Projeto Político Pedagógico da Escola..	47
3.4. A Compreensão do Projeto Político Pedagógico pela Comunidade Escolar.....	52
3.5. Nível de satisfação da comunidade escolar.....	54
3.6. A contextualização do conhecimento na proposta da Escola.....	55
3.7. Avaliação do Projeto Político Pedagógico na Concepção da Comunidade Escolar.....	57
3.8. O Conselho de Classe	58
3.9. Autonomia da Escola.....	62
3.10. Visão da Comunidade Escolar sobre Democracia.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	74
ANEXOS	81

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, com o avanço tecnológico, a globalização e as visíveis transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, a escola busca elementos para a sua constante atualização e revitalização de modo a formar o cidadão para atender as exigências sociais, bem como situar-se neste contexto. Para tanto, torna-se indispensável garantir o avanço dos processos sócio-educativos dos estabelecimentos de ensino com o propósito de promover a efetiva aprendizagem dos alunos de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios impostos por esta sociedade, garantindo a formação integral, assim como, despertando a consciência crítica de modo a formar cidadãos livres para pensar e decidir, capazes de interferir em sua realidade.

A Constituição Federal de 1988 trouxe uma inovação para o capítulo sobre educação ao incorporar a Gestão Democrática como um princípio para o ensino público. Essa proposta está corroborada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 e está presente em praticamente todos os discursos educacionais no que se refere à gestão, o que impõe critérios de participação aos segmentos organizados da comunidade escolar.

A gestão democrática proporciona a participação social nas tomadas de decisões; na destinação e fiscalização dos recursos financeiros e nas necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas e nos processos de avaliação da escola, além de propor uma educação com um importante valor social, ou seja, uma escola construída a partir de uma ação coletiva, cujo objetivo maior é a formação de cidadãos responsáveis e atuantes em sociedade.

É, portanto, através dos princípios democráticos apontados pela LDB 9394/96, especificados nos artigos 12, 13, 14 e 15 desta lei, que a escola encontra aporte legal para a elaboração de sua proposta pedagógica em conjunto com sua comunidade escolar.

O Projeto Político Pedagógico deve definir a intencionalidade e as estratégias da escola para atingir seus objetivos, baseado na coletividade. Ele será eficaz na

medida em que alcançar o compromisso dos sujeitos da escola com a proposta educacional e com o futuro da instituição sempre buscando atender suas necessidades e princípios específicos. O Projeto Político Pedagógico é um instrumento eficiente e capaz de conferir à escola condições de planejar, buscar meios, reunindo recursos e pessoas para a sua efetivação. Ele irá representar os interesses desta comunidade e por isso é necessário o envolvimento das pessoas na sua construção e execução.

. Esta pesquisa se justifica por entender a relevância à questão do desenvolvimento de uma gestão escolar democrática e participativa, evidenciando o papel de seus integrantes neste processo.

Para a efetivação deste trabalho, que tem como objetivo geral analisar criticamente a condição em que se dá a democratização da gestão no processo de elaboração do projeto político pedagógico na escola pública, valemo-nos de pesquisa qualitativa de caráter teórico-empírico. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Segundo Bogdan e Biklen (1982), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada. Enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. A abordagem qualitativa é empregada, portanto, para a compreensão de fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna. Esta metodologia "insiste na relação dinâmica entre sujeito e objeto, no processo de conhecimento. O pesquisador é um ativo descobridor do significado das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais"(CHIZZOTTI, 2000,p. 80).

A pesquisa teórica servirá de subsídio para a compreensão da realidade em estudo e será apresentada sob a forma de capítulos no presente trabalho. A pesquisa empírica foi realizada através de estudo de caso, tendo como campo de pesquisa uma escola da rede pública do município de Cachoeira do Sul. Inicialmente, a escola a ser estudada seria da rede municipal do município onde resido e atuo como professora. Tendo em vista dificuldades encontradas para a realização da coleta de dados, bem como a antiguidade do projeto político pedagógico da escola e a ausência dos sujeitos envolvidos na elaboração do mesmo, parti em busca de outra realidade que evidenciasse um processo mais dinâmico e atual em seu processo de gestão.

A escola, campo de pesquisa, é a Escola Estadual Técnica Nossa Senhora da Conceição localizada no distrito de Três Vendas, interior do município. Três Vendas é o distrito mais populoso e próspero de Cachoeira do Sul. Localizado a norte da cidade, sua base econômica, como é normal em zonas rurais, é agrária. O nível sócio econômico dos moradores é médio baixo.

A Escola Nossa Senhora da Conceição atende a um total de 287 alunos nos turnos manhã e tarde. Não possui Educação Infantil. Atende todo o Ensino Fundamental de nove anos (163 alunos), Ensino Médio (72 alunos) e Curso Técnico em Agropecuária (52 alunos). Conta com 37 professores todos com curso de graduação, seis com curso de pós-graduação e três com Mestrado que estão distribuídos entre o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Técnico. Além dos professores conta com 27 funcionários que desempenham funções diversas de limpeza, merenda, agropecuárias, motorista, etc. A escola conta ainda com o Projeto de Alfabetização com o Método Alfa e Beto, Grupo de Flauta, Grupo de Dança Gaúcha que participa de diversos eventos, Projetos Agropecuários, Projeto recolhimento de óleo saturado e Projeto Reciclagem do Lixo.

Esta escola faz parte da rede estadual de Cachoeira do Sul que tem seu índice geral do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) para os Anos Iniciais 4,3 e para os anos finais 3,6. Índice bastante baixo, pois, o mínimo aceitável pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) em uma escala de 0 a 10 é 6,0 e não há previsão para alcançar este índice até 2021, conforme dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

Os integrantes da comunidade escolar: diretor, professores, supervisores, pais, funcionários, alunos, constituem-se como os sujeitos da pesquisa. A pesquisa constitui-se como um estudo de caso, o que a delimita, considerando ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo e se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema. A respeito do estudo de caso na escola, Lüdke e André (1986, p. 23-24) salienta:

O estudo de caso qualitativo encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, este tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e das relações com outras instituições da sociedade.

Em um segundo momento, como instrumentos de coleta de dados serão utilizados dados descritivos obtidos no contato direto com a situação estudada, através de questionários. O questionário ocupa um lugar privilegiado nas abordagens de pesquisa educacional, pois possibilita um contato pessoal do pesquisador com o fenômeno estudado, permitindo a aproximação da perspectiva dos sujeitos.

Como objetivos específicos, a pesquisa buscará oferecer subsídios teóricos que contribuam para um processo de reflexão frente aos princípios de uma gestão democrática no âmbito escolar tais como:

- Definir o que se constitui como processo democrático em uma perspectiva participativa, direta;
- Compreender os significados do PPP;
- Verificar o papel dos sujeitos escolares em sua elaboração que evidencie uma gestão democrática;
- Verificar as formas de participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola.

Com este estudo, pretende-se retratar a elaboração do projeto político pedagógico na escola estudada a partir da participação dos sujeitos envolvidos num processo de gestão democrática.

Para tanto é necessário definir o que se constitui como processo democrático em uma perspectiva participativa, direta, o que será objeto do capítulo I. O capítulo II enfocará os significados do projeto político pedagógico e a atuação dos sujeitos escolares em sua elaboração, evidenciando uma gestão democrática. O capítulo III apresentará a interpretação dos resultados da pesquisa, evidenciando as formas de participação da comunidade escolar, especialmente do corpo docente, na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola em questão.

CAPÍTULO I

DEMOCRACIA EM UMA PERSPECTIVA PARTICIPATIVA

1.1 Os significados da Democracia

De acordo com Hook,

oferecer, com propriedade, uma definição categórica e concludente do termo "democracia" não se constitui tarefa de estreita envergadura, pois, como se sabe, muitos significados têm sido oferecidos a tal termo no transcorrer da história do pensamento humano (1987, p.63).

Segundo Holden (1996), o significado da palavra democracia é “governo do povo”. Ela foi usada pela primeira vez no século V a. C. pelo historiador grego Heródoto que combinou as palavras gregas *demos* que significa “o povo” e *kratein* que significa “governar”.

Considerando o processo histórico, as palavras recebem significados diferentes. Povo, na antiguidade era o cidadão que possuía propriedade, no sentido material ou ideológico (saberes, valores). Povo hoje é concebido no sentido quantitativo, uma massa de trabalhadores, uma maioria “ideologicamente dominada com vistas a fortalecer a ordem social e econômica vigente” (COMPARATO, 1997, p.213). Sartori (1994) define democracia como poder do povo e apresenta várias formas: a democracia direta, a liberal, a popular, a participativa e a democracia representativa. A democracia liberal tem sua base na premissa “igualdade por meio da liberdade, não liberdade por meio da igualdade” (p.173). A democracia popular salienta o autor, é uma redundância verbal, pois, “a palavra democracia já significa poder popular” (p. 271). A democracia participativa explica o autor, significa “tomar parte pessoalmente, no sentido definido da palavra” (p. 159). Já a democracia representativa a define como “sendo aquela na qual o povo não administra politicamente os assuntos públicos por si mesmo, mas por meio da eleição de

representantes políticos que exercerão o governo” (1994, p.37). O autor afirma, ainda, que “as eleições na democracia representativa não são para decidir sobre as questões públicas, mas para determinar aqueles que irão decidi-las” (p.152). Sobre este tema, o autor sustenta que, na democracia representativa, o momento em que o povo governa é o momento das eleições e que, nesta modalidade de democracia, a opinião dos governados é expressa pelo voto tornando-se o fundamento do governo.

Hoje para avaliarmos uma teoria ou situação concreta como sendo ou não democrática é preciso saber de qual concepção de democracia estamos nos referindo. É imprescindível fazer tais diferenciações para se mostrar um conceito mais amplo e universal.

Ilustrando, apresenta-se o pensamento de Aristóteles, Rousseau, Schumpeter e de Bobbio, evidenciando diferentes concepções de democracia desenvolvidas em diferentes períodos da nossa história.

À época de Aristóteles (1979) na Grécia antiga, a democracia trazia em si um sentido “com a condição de homem livre” (p.125), ou seja, para ele era uma condição para a cidadania, concedida apenas aos que detinham o poder.

Rousseau (1978) apresenta uma concepção contrária. Rousseau defende a democracia como a participação de todos na formação do poder. Para tanto, as leis devem ser determinadas pelo coletivo para que ninguém obedeça a ninguém a não ser a si mesmo, só assim a lei é legítima. Dessa forma, a vontade geral que seria construída com a participação direta do povo no poder, implicaria em liberdade e igualdade. Refere-se à representatividade como uma idéia absurda, pois sempre haveria aqueles que se submetiam às leis sem tê-las construído. É necessário, portanto, o processo de discussão para que o povo construa seus direitos para conquistar e buscar sua liberdade e autonomia. Para Rousseau o que caracteriza a formação de um povo e também a de um corpo político, não é a simples agregação de indivíduos, e sim a existência de uma convenção, de um acordo (ROUSSEAU, 1978, p. 77). Para o autor, a referida convenção que seria o próprio pacto social, uma vez que a associação civil é o ato mais voluntário do mundo.

Rousseau rejeitava os representantes, “queria uma democracia direta e, tanto quanto possível, unânime, e exigia que os magistrados não tivessem vontade própria, mas apenas o poder de impor a vontade geral” (SARTORI, 1994a, p.79).

Schumpeter (1984) um dos primeiros pensadores liberais coloca a democracia a serviço da ordem existente, compreendendo a democracia como um

regime no qual o povo tem a oportunidade de aceitar ou recusar as pessoas designadas para governar; estes são escolhidos mediante o maior apoio junto ao eleitorado. Tem-se em Schumpeter o sentido da democracia representativa e, com isto a defesa do voto. Através do voto o povo elege seus representantes, mas não participa diretamente do poder.

Bobbio defende a democracia como uma forma de governo através de um conjunto de regras para a formação das decisões coletivas na qual deve estar à ampla participação dos interessados. A idéia desse autor baseia-se em uma democracia formal, “que diz respeito precisamente à forma de governo” e democracia substancial “que diz respeito ao conteúdo desta forma” (2001, p.157).

O mesmo autor apresenta uma reflexão a respeito do tema em questão:

É inegável que historicamente democracia teve dois significados prevaletentes, ao menos na origem, conforme se ponha em maior evidência o conjunto das regras cuja observância é necessária para que o poder político seja efetivamente distribuído entre a maior parte dos cidadãos, assim chamadas regras do jogo, ou o ideal em que um governo democrático deverá se inspirar, que é o da igualdade. À base dessa distinção costuma-se distinguir a democracia formal da substancial, ou através de uma conhecida formulação, a democracia como governo do povo da democracia como governo para o povo (BOBBIO, 1994, p.37-38).

Desta forma é indispensável que exista a possibilidade de diferenciar formas de democracia, entendendo a democracia participativa como governo do povo e democracia representativa (formal) como governo para o povo. Para melhor explicar a expressão democracia representativa cabe citar uma passagem de Bobbio (2001, p.56) para o qual o termo significa:

[...] genericamente, que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade.

A Constituição Federal (1988) admite a combinação da democracia direta com a representativa em seu texto onde fala que “todo poder emana do povo”, seguido de “que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente nos termos desta Constituição”.

De acordo com Bobbio (2001), o processo de democratização vivido hoje não se fundamenta na passagem da democracia representativa para a democracia direta, mas, diferentemente, na ida da democracia política à democracia social, na

extensão do poder ascendente (de baixo para cima) do campo da sociedade política para o da sociedade civil. O desenvolvimento atual da democracia não é a afirmação de um novo tipo de democracia, mas a ocupação pela democracia representativa de novos espaços, da democratização do Estado à democratização da sociedade. Pode-se assim dizer que num governo de democracia representativa, as mais importantes decisões políticas são tomadas por aqueles que foram escolhidos pelo voto dos cidadãos para representá-los, tutelando exclusivamente os interesses gerais da população, porém, muitas vezes, esta característica é destorcida passando a prevalecer os interesses de grupos específicos.

Em outra obra “O Futuro da Democracia”, Bobbio (2002) enfatiza que na realidade o que se percebe são promessas que deixam de ser cumpridas pelos idealizadores da democracia, até porque os espaços políticos onde esta prática poderia se efetivar são limitados e utilizados para reposta de interesses particularizados. Desta forma, a democracia tal como está configurada no capitalismo constitui-se um elemento central para a dominação não forçada.

1.2 Capitalismo e Democracia

No contexto atual, nos deparamos com algumas configurações do capitalismo que mostram que a escola vem sendo utilizada como elemento para reproduzir sua ideologia e atender as suas necessidades. Este modelo de Estado apresenta teses neoliberais que tem como condicionantes o movimento e as transformações do capitalismo e enfatiza mais o mercado econômico do que as políticas públicas sociais e democráticas além de contestar a participação do Estado nos subsídios aos direitos sociais. No campo específico da educação, o neoliberalismo, utiliza um conjunto de estratégias e receitas políticas que acarreta uma conseqüente mudança cultural, ou seja,

[...] o neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante uma política de reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias (GENTILI, 1996, p.87).

Neste caso, apresenta como característica o livre jogo de interesses do mercado, uma ameaça a liberdade econômica e aos movimentos sociais. De acordo com Hora, (2006, p.18):

No Brasil a administração da educação não se desvincula dos princípios administrativos empresariais, dada a sua característica de sociedade capitalista, em que os interesses do capital estão sempre presentes nas metas e nos objetivos das organizações que devem se adaptar ao modelo que lhe impõe esse tipo de sociedade.

O Banco Mundial, organismo financeiro internacional, mesmo se propondo ao financiamento de projetos de alívio à pobreza, não perde seu caráter explícito de agência financeira diretamente ligada aos interesses econômicos privados. O ponto central da política deste órgão de fomento às políticas públicas evidentemente é a redução do papel do Estado no financiamento da educação e a diminuição dos gastos com o ensino e, nesta ótica impõe políticas voltadas para a minimização do Estado, ou seja, a não intervenção do mesmo na economia, de acordo com a lógica neoliberal, deixando os diversos setores econômicos ao poder do mercado. Warde (1994, p. 12), ao discutir as propostas do Banco Mundial para a educação brasileira, salienta:

Os postulados trabalhados para intervir no sistema de ensino são: todo poder ao mercado e, em contrapartida, minimização do Estado; e qualificação da escola básica de modo a torná-la capaz de formar os recursos humanos necessários ao mercado, ao mesmo tempo em que mais imune às diferenças sociais.

De acordo com a mesma autora, o maior problema que advém da implantação do Estado mínimo é quem será responsável pela regulação da política educacional. Se o Estado não se declara como responsável, alguém deverá assumir a elaboração das diretrizes da educação nacional. E o que acontecerá é que este papel será assumido pelo mercado. Ou seja, apenas o mercado regulará a educação nacional. E o mercado é regulado pelo capitalista, não pelo proletariado. Ou seja, a educação será regulada pelos interesses da minoria em detrimento dos interesses sociais.

A linha de atuação do Banco Mundial passou a ter como um de seus focos principais a área educacional, sobretudo nos países latino-americanos, o que se intensificou de forma mais contundente nos anos 1980-90. Desde então, as diretrizes desse Banco vêm sendo utilizadas como fundamento principal para as

políticas educacionais brasileiras, no contexto da reforma do Estado e da educação. Em termos gerais, a interferência do Banco Mundial na educação tem como objetivo promover os ajustes de interesse do grande capital internacional (sobretudo o financeiro) com relação ao Estado brasileiro, buscando adequar o conjunto das políticas educacionais a um plano mais amplo que é o da atuação do Estado como um todo, frente aos desígnios do processo de acumulação mundial de capital.

De acordo com De Tomasi, Warde e Haddad, (1996) o que ocorre é a prevalência da lógica financeira sobre a lógica social e educacional, além do discurso de políticas que declaram o objetivo de elevação da qualidade do ensino, enquanto implementam a redução dos gastos públicos para a educação e mantêm-se indiferentes à carreira e ao salário do magistério. Nesse sentido, o caráter educativo é diminuído em favor de uma lógica de mercado e a educação passa a ser considerada um pilar estratégico para o desenvolvimento econômico mundial globalizado. Desta forma, os interesses econômicos são os principais determinantes das relações entre os diferentes agentes sociais.

No campo das políticas educacionais, portanto, o terreno veio sendo convenientemente preparado por estratégias, que gradativamente começaram a dar espaço para que organismos internacionais, entre eles o Banco Mundial, decidissem os rumos da educação, em bases economicistas. De acordo com Haddad (2008) no Brasil, a intervenção dessas agências decorreu mais da influência política junto aos governos por meio da imposição de temas prioritários, linhas de ação e de um enfoque economicista das políticas educacionais, do que dos recursos financeiros que são mobilizados para a implantação de projetos educacionais.

Isto indica que na educação a lógica mercantil vem sendo aplicada de maneira que os estudos devem ser orientados por este prisma, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e competências cuja finalidade é a dimensão econômica, constituindo, dessa maneira, uma nova ordem educativa mundial. É a escola adaptada ao capitalismo global de hoje, inserida na política neoliberal conforme os princípios do mercado. Tal mudança de paradigma implica transformações substanciais na organização e na gestão da educação, passando a ser um determinante dos sistemas escolares formar os indivíduos para o mercado de trabalho. Confirma Frigotto (1996) que o investimento em Capital Humano, foi formulado em meio das teorias do desenvolvimento nos centros mais avançados do capitalismo monopolista, expandiu-se rapidamente e foi aceito, principalmente nos

países periféricos, em especial na América Latina, incluindo neste contexto, o Brasil, que vem sendo considerado como a alternativa para a resolução do subdesenvolvimento e das desigualdades internacionais, regionais e individuais.

O discurso ideologicamente desenvolvido pela teoria do Capital Humano afirma que a educação poderá tirar os homens da situação de exclusão, desde que estes apresentem interesses e conquistem méritos. Segundo Gentili (1996), por outro lado, o investimento em educação no Estado neoliberal é mínimo e a centralização do conhecimento oficial é o máximo, efetivando o estabelecimento de mecanismos que norteiam o sistema educacional, retirando, assim, a autonomia pedagógica das instituições e, principalmente, dos professores. O autor afirma que o neoliberalismo defende a combinação de centralização e descentralização, ou seja, “[...] *centralização* do controle pedagógico (em nível curricular, de avaliação do sistema e de formação de docentes) e *descentralização* dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema” (GENTILI, 2001, p. 25). Afirma ainda que “Centralização e descentralização são as duas faces de uma mesma moeda: a dinâmica autoritária que caracteriza as reformas educacionais implementadas pelos governos neoliberais” (GENTILI, 1996, p. 9).

Ao mesmo tempo, a gestão educacional e a avaliação passaram a ser enfatizadas, amparadas num discurso descentralizador, no que se refere às ações, à divisão de responsabilidades e tarefas, porém, os processos de tomada de decisão e de avaliação continuaram centralizados. Tornam-se evidentes as contradições entre as medidas de caráter descentralizador e as ações marcadamente centralizadoras, visto que, ao mesmo tempo em que é concedida às escolas a liberdade de elaborarem e proporem os seus projetos pedagógicos são instituídos sistemas de avaliação padronizados.

Estas características do modelo neoliberal se evidenciam no Brasil, cujas influências neoliberais e das teorias econômicas voltadas para educação, estão presentes na lógica de organização do trabalho educacional e escolar no contexto da última LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394 promulgada em dezembro de 1996.

Por esta lei fica definido, em seu artigo 2º, que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para

o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, princípio este pelo qual percebe-se a materialização dos valores até então discutidos.

Segundo Frigotto (2000), acontece a defesa intransigente da educação básica, pois esta pode possibilitar a formação do “cidadão e do trabalhador polivalente, participativo e flexível. Dentre as modificações impostas pelo neoliberalismo, mostra o autor que as crises são sedimentadas no plano teórico, ideológico, ético-político e econômico. Isso trouxe à tona os conceitos de autonomia, descentralização, flexibilidade, individualização, pluralidade, poder local, os quais efetivam a fragmentação do sistema educacional e do processo de conhecimento, através de políticas que envolvem

[...] subsídios do Estado ao Capital privado; escolas comunitárias e organizações de centros populacionais; escolas cooperativas. [...] O que o Estado deve fazer é dar um montante de dinheiro para cada aluno pobre [...] e deixar a ele, ou a sua família, a decisão de comprar, no mercado o tipo de educação e de instrução que quiser; adoção de escolas públicas por empresas [...] filantropia [...]; surgimento de centenas de ONGs [...] (FRIGOTTO, 2000, p. 87).

É possível identificar, portanto, na reforma implementada na educação, através da influência dos organismos internacionais no Brasil, uma nova regulação das políticas educacionais. Muitos são os fatores que indicam isso, dentre eles é possível destacar: a centralidade atribuída à administração escolar nos programas de reforma, elegendo a escola como núcleo do planejamento e da gestão; o financiamento *per capita*, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (antigo Fundef e atual Fundeb); a regularidade e a ampliação dos exames nacionais de avaliação, bem como a avaliação institucional, as certificações das competências e os mecanismos de gestão escolares. Tais orientações buscam assinalar a racionalidade pedagógica das competências, proposta tanto pelo MEC quanto por secretarias de educação.

Estas instituições com seu poderio econômico acabam por ditar as normas das políticas educacionais que a escola deve implementar. As reformas do ensino são justificadas como uma necessidade do país para o seu ingresso no mercado mundial exigente, seletivo e altamente qualificado. Ao analisar a interferência dos organismos internacionais na elaboração das propostas das políticas educacionais brasileiras, Torres (2000, p. 138) afirma:

[...] as propostas do BM (Banco Mundial) para a educação são feitas basicamente por economistas dentro da lógica e da análise econômica. A relação custo-benefício e a taxa de retorno constituem as categorias centrais a partir das quais se define a tarefa educativa, as prioridades de investimento [...] os rendimentos, e a própria qualidade.

Desta forma, a Educação aparece atrelada a preparação para o trabalho, objetivando um indivíduo qualificado para competir no mercado de trabalho, tornando a escola um meio de transmissão dos princípios neoliberais, reproduzindo a ideologia dominante.

A partir dessas considerações é possível afirmar que o que verificamos no Brasil são políticas de ajustes estruturais, que tem como objetivo qualificar para o novo modo capitalista. Exemplos destas reformas na educação são a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), da elaboração de documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares. Nesse contexto as políticas sociais perdem espaço em função da necessidade de transferir para o capital privado o acesso aos fundos públicos que antes financiavam tais políticas. Desta forma, reduz-se a esfera dos direitos sociais. A este respeito, Saviani (2002, p.23) apresenta sua posição:

O Estado neste caso passa a ser apenas o gestor dos serviços que delega ao setor privado (ou à “sociedade civil”), o que implica em transferência de responsabilidades: deixa de financiar atividades como a educação, reservando a si o papel de “avaliador”, “de fiscalizador”, mas de uma avaliação e controle feitos por meio de critérios como os da gestão eficiente e do mercado.

Neste sentido, a educação é diretamente atingida pelos interesses do capital, além de manter o campo educacional sob o seu controle, na medida em que torna a capacidade de controle do poder público mais restrito. Segundo Cury, “o saber tem no modo capitalista o estatuto da intenção enquanto veicula ideias que interessam a uma determinada direção, enquanto ele se transforma em força produtiva a serviço do capital” (2002, p.71).

Os caminhos estabelecidos para as políticas sociais, em meio da ordem capitalista, são provenientes de relações mercadológicas, as quais se mantêm por meio da dominação de classes. Diante deste fato concreto, Frigotto (1996) mostra a importância de desenvolver embates cotidianos e de se retomar a luta pela democracia para garantir a defesa de direitos fundamentais, como saúde, educação e cultura. Por meio do combate teórico e político contra as teses do mercado

regulador, mostrar a incapacidade deste em controlar questões referentes às relações humanas e aos direitos humanos.

Os modelos de educação sempre serviram à manutenção do domínio de uma classe sobre a outra. No viés das ações neoliberais, é dada ênfase para questões referentes a políticas educacionais, pois é através destas que o processo de construção crítica pode ou não se desenvolver. Os organismos internacionais, representantes das classes dominantes, temem que a escola pública seja utilizada como instrumento para a construção da consciência crítica. Por isso, a gestão da política educacional sofre inúmeras interferências através de estratégias ideológicas e políticas que culminam em ações concretas pela continuidade da sociedade dividida em classes e da exploração do trabalho humano.

Com tudo isso, a escola tem buscado a implementação de iniciativas que incorporam outras práticas de gestão, de forma a estabelecer espaço para novas relações sociais nas escolas, visando a sua autonomia, democratização e descentralização.

A descentralização pode ser entendida como uma tentativa do governo em diminuir a responsabilidade da União com a educação, ou seja, o Estado se responsabilizar cada vez menos pelos assuntos educacionais e atribuir maior poder aos Estados e municípios, significando a transferência da responsabilidade de tomadas de decisões, conduzindo em conjunto com o governo e outros setores da sociedade os destinos da educação. Neste cenário aparece a busca pela democratização do ambiente escolar de modo que esta seja realmente efetivada através de processos coletivos em que a participação da comunidade escolar, não apenas seja cumpridora de normas, mas que tenha, efetivamente, poder decisório.

1.3 A Gestão Escolar Democrática.

A constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 embasaram o cenário jurídico e legal, ao determinarem a gestão democrática na escola como princípio na forma da lei. Nos referenciais teóricos vem sendo construído um significado de gestão democrática ancorada numa concepção de democracia no sentido de propiciar à sociedade mais dignidade sem distinção, apesar da influência do mercado capitalista.

Ao expor sua opinião sobre o assunto, Ferreira (2001, p.167) salienta:

[...] a gestão democrática da educação é hoje um valor já consagrado (...). É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização.

Sob este ponto de vista, a gestão democrática se caracteriza como um mecanismo de participação e de aprendizado para o exercício democrático e como contribuição efetiva para a reflexão e a ação cidadã de modo que as relações entre as pessoas na dinâmica escolar valorizem a troca de experiências e conhecimentos individuais. A importância da participação de todos está na medida em que cada grupo ou pessoa traz para o debate as suas percepções sobre a realidade que o cerca, sabendo que os objetivos que serão definidos e colocados em ação estarão impregnados dessas diferentes percepções. Na busca de se conquistar espaços e meios que possibilitem a superação dos discursos que vem sendo ditados para a sociedade e conseqüentemente para a educação, Dourado (1998, p.79) sugere que gestão democrática ainda é um:

[...] processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especialidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

Nas duas últimas décadas, as mudanças nas práticas educacionais tornaram-se bastante visíveis. A gestão democrática da escola traz uma perspectiva emancipatória e participativa que se utiliza de instrumentos que conduzem ao debate, à participação e ao comprometimento dos segmentos da escola e da comunidade em seu entorno, conferindo à escola mais autonomia. A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores/cumpridores dos serviços educacionais. Na gestão democrática pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola.

Para Neves (1996), o conceito de autonomia está ligado ao de liberdade e democracia, que segundo a autora são valores essenciais aos homens. A escola autônoma, não é uma escola sem regra ou sem controle do Estado e a autonomia serve para encaminhar, de forma rápida e urgente, as soluções que são reclamadas pelos alunos, pais, professores e direção, na busca de atender as necessidades do dia-a-dia, na busca da qualidade. Esse exercício de busca da melhoria da qualidade de ensino, só será alcançado se ela for concebida em profundidade como mecanismo capaz de modificar práticas pedagógicas. De acordo com o pensamento de Spósito (1999, p.54)

[...] não há canal institucional que venha a ser criado no sistema público de ensino que, por si só transforme a qualidade da educação pública, se não estiver pressuposta a possibilidade de redefinição e se não existir uma vontade coletiva que queira transformar a existência pedagógica concreta.

Desta forma, a gestão democrática da educação está atrelada aos mecanismos legais e institucionais e à coordenação de atitudes que propõem a participação social: no planejamento e elaboração de políticas educacionais bem como na tomada de decisões. Nesta perspectiva de gestão, deve haver a compreensão do conjunto da comunidade escolar, em especial dos professores, independentemente da posição que ocupem na gestão da escola no sentido de reunir esforços coletivos para a implementação dos fins da educação, assim como a compreensão e aceitação do princípio de que a educação é um processo de emancipação humana, no qual o Projeto Político Pedagógico deve ser elaborado através de construção coletiva.

Pensar as ações de gestão democrática da escola implica em uma maior compreensão da escola como um todo, de sua dinâmica e complexidade, bem como a articulação do espaço escolar com as relações mais amplas do contexto social ao seu entorno com vias de atender as especificidades dos sujeitos que ali buscam uma formação de modo a compreender e compreender-se em seu contexto, enfim, buscam condições para tornarem-se cidadãos com condições de transformar a sociedade em que vivem.

Ferreira (2000) postula que a gestão democrática se sobrepõe a administração clássica, o que permite pensar em gestão no sentido de uma articulação consciente entre ações que se realizam no cotidiano da escola e o seu

significado político e social, onde o poder deixa de ser centralizado, abrindo espaço para a participação dos profissionais e da comunidade escolar. Trata-se de uma gestão comprometida com os saberes voltados para formação humana. Complementando, Saviani (2000) afirma que a gestão da educação é responsável por garantir a qualidade de uma mediação no seio da prática social global, o que significa uma gestão exercida com sabedoria e comprometida com a construção de um mundo mais humano e justo.

Através da gestão democrática e participativa, os sujeitos passam a assumir a responsabilidade de suas ações, com o poder de opinar e influir sobre o conteúdo e a organização das atividades planejadas. Isso pressupõe construção de futuro, do qual participam os diferentes segmentos da instituição, cada um com sua ótica, valores e anseios que, com o poder de decisão, estabelecerão uma política para essa instituição, conscientes de que são ao mesmo tempo autores e objetos deste processo que deverá estar em permanente reflexão, avaliação e reformulação em função das próprias mudanças sociais e institucionais.

A partir da implantação do processo de democratização, como novo modelo de gestão, é possível se conceber o movimento de descentralização da gestão escolar. O papel anteriormente designado ao diretor escolar vai aos poucos sofrendo influências e se modificando, bem como o papel das chamadas equipes diretivas, que mais caracterizavam a divisão do trabalho na escola aos moldes da administração clássica e científica configuradas nas propostas de Taylor, Fayol e Ford. Hoje ela deve acontecer em uma gestão compartilhada onde o Projeto Político Pedagógico torna-se um instrumento onde sua construção deve acontecer através do exercício da democracia.

1.3.1 Lei Estadual do Estado do Rio Grande do Sul nº 10.576/95, alterada pela lei Estadual nº 11.695/2001

Uma das principais conquistas dos trabalhadores em educação do estado do Rio Grande do Sul foi a eleição de diretores com a promulgação da Lei de Gestão Democrática do Ensino Público – Lei n. 10.576 de 14 de novembro de 1995. Esta lei dispõe sobre a Gestão Democrática no Ensino Público do Estado do Rio Grande do Sul e dá outras providências.

Em 10 de dezembro de 2001, a aprovação da Lei nº 11.695/2001 alterou a redação de dispositivos da lei nº 10. 576/95.

A lei 11.695/2001 passou a disciplinar todo processo eleitoral que normatiza a eleição de diretores, a composição e funções do Conselho Escolar, a autonomia pedagógica, financeira e administrativa. De acordo com esta lei, todo trabalhador em educação que se propõe a desempenhar a função de direção de escola necessita inicialmente estar alicerçado por um projeto político pedagógico, capaz de acolher todos os anseios da comunidade escolar. Este projeto precisa caracterizar o compromisso da direção da escola com a comunidade e o seu claro engajamento na luta em defesa da educação pública e de qualidade. Outro aspecto importante amparado pela lei a ser considerado é a visão e postura em relação ao Conselho Escolar, que representa todos os segmentos da comunidade. É o Conselho Escolar que canaliza e faz valer toda a vontade política, administrativa e pedagógica do conjunto da escola.

De acordo com a lei Estadual 11695/2001, poderá concorrer à função de diretor o profissional que obedecer aos seguintes requisitos:

Art. 20, incisos I, II, III, IV, V e VI - Poderá concorrer à função de diretor todo o membro do Magistério Público Estadual ou servidor, em exercício no estabelecimento de ensino que preencha os seguintes requisitos:

- possua curso superior na área de Educação;
- seja estável no serviço público;
- concorde expressamente com sua candidatura;
- tenha, no mínimo, 3 (três) anos de efetivo exercício no Magistério Público Estadual ou no serviço público estadual;
- comprometa-se a frequentar curso para qualificação do exercício da função que vier a ser convocado após indicado; apresente plano de ação para implementação das ações junto a comunidade.

Desta forma, tem-se na democratização da gestão da educação um reforço da cidadania, constituindo-se em fator de democratização da gestão como um todo. Isso traz resultados positivos, especialmente quando se dá através de ações estruturadas, permitindo que os interessados participem da elaboração da política educacional. Assim, são geradas decisões de qualidade, pois, estas podem refletir a pluralidade de interesses e visões que existem entre os diversos sujeitos sociais envolvidos. Desta forma, as ações pretendidas passam a um patamar de legitimidade mais elevado.

A consciência e a prática democrática precisam ser exercitadas dentro da escola a fim de que toda a sociedade possa saber colocar em prática sua cidadania de forma consciente, intervindo na realidade em que vivemos, e assim transformá-la. Este exercício de participação, planejamento, investimento no trabalho colaborativo/cooperativo, importantes para a garantia de uma gestão democrática precisa ser cultivado no cotidiano das escolas.

CAPÍTULO II

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EM UMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA

2.1 Projeto Político Pedagógico: os significados

O projeto político pedagógico objetiva a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, e o do tipo de organização requeridos para o projeto de educação desejado. Para este fim a noção de projeto é fundamental. Entende-se que um projeto trata de algo futuro, baseando-se no presente.

Segundo Gadotti (1994), a palavra projeto vem do verbo projetar, lançar-se para frente, dando sempre a idéia de movimento, de mudança. A sua origem etimológica, como explica Veiga (2000, p.12), vem confirmar essa forma de entender o termo projeto que “vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para adiante”.

O projeto político pedagógico É antever um futuro diferente do presente. Sendo assim,

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se atravessar um período de instabilidade e buscar nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação do possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p.57).

O termo Projeto político Pedagógico nasceu nos anos 90, quando a escola foi identificada como um importante espaço na concretização das políticas educativas, deixando de ser mero prolongamento da administração central.

Para Fonseca (2003), o projeto político pedagógico é uma proposta nacional voltada para a organização e funcionamento da escola pública para traçar seu próprio caminho.

A Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96 instituiu a necessidade de participação do docente e da comunidade escolar no exercício efetivo de ações coletivas na escola (art. 13 e 14 da LDB/96) e, dentre essas ações, o compromisso dos professores, especialmente, com a elaboração e o cumprimento da proposta pedagógica da escola.

Desta forma, a LDB 9.394/96 reconhece a escola como um importante espaço educativo, bem como confere aos profissionais da educação uma competência técnica e política que faz com que sejam capazes de participar da elaboração do seu projeto político pedagógico. Nessa perspectiva, a lei amplia o papel da escola e concede-lhe mais autonomia. Conforme a LDB 9.394/96 os sujeitos que fazem a escola tem delegada a tarefa de elaboração do projeto político pedagógico.

Art. 12 . Os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as do sistema de ensino, terão a incumbência de:

1 – elaborar e executar sua proposta pedagógica.

(...)

VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

(...)

II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

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.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público

Ao ser elaborado, o projeto da escola recebe uma dimensão política e pedagógica. O projeto é político por estar introjetado num espaço permeado de relações onde ocorrem sucessivas ações, discussões e debates, pautados no exercício de tomada de decisões que reflete as escolhas de caminhos e prioridades na formação do cidadão, como um membro ativo e transformador da sociedade em

que vive. É pedagógico porque expressa as atividades pedagógicas e didáticas que permitem a escola alcançar seus objetivos educacionais em situações específicas do campo educacional, como prática docente, processo de ensino aprendizagem, enfim, de ações que visam a melhoria da qualidade do ensino.

A respeito das dimensões política e pedagógica do Projeto Pedagógico da escola, encontra-se apoio em Marques (apud SILVA, 2000, p. 39), quando afirma

Projeto porque intencionalidade das perspectivas de atuação solidária. Projeto político porque trata de opções fundamentais éticas assumidas pela concidadania responsável em amplo debate. Projeto pedagógico porque se deve gestar no entendimento compartilhado por todos os envolvidos na atuação da escola sobre como organizar e conduzir as práticas que levem à efetividade das aprendizagens pretendidas.

Político e pedagógico tem assim uma significação indissociável. Desta forma é que se deve considerar o projeto político pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão os assuntos da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade. Desta forma, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar.

Parafraseando Veiga (2000) as terminologias projeto, político e pedagógico constituem-se como eixos norteadores, servindo de sustentação às intenções e ações político pedagógicas da escola. Portanto, um projeto político pedagógico é condição indispensável à comunidade escolar, pois deve ser resultado de criação sócio-histórica e torna-se condição básica para nortear as práticas educativas.

A mesma autora, ainda salienta:

[...] o projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Portanto, trata-se de um instrumento que permite clarear a ação educativa da instituição educacional em sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional (1998, p.111-113).

Segundo Libâneo (1994, p.125), “o projeto pedagógico deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola, tendo em conta as características do instituído e do instituinte”. Ainda de acordo com o mesmo autor, entende-se por instituído as normas legais para a organização da estrutura

escolar determinada pelos órgãos oficiais e vigentes para a educação básica, enquanto o instituinte se refere à organização da escola criada pelos próprios membros da instituição no seu cotidiano.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola visa à organização do trabalho pedagógico escolar como um todo, estabelecendo metas e caminhos a seguir na busca de alcançar os objetivos propostos. Pressupõe como fundamental, a presença dos princípios norteadores constitucionalmente como: a igualdade, a qualidade, a valorização do magistério, a gestão democrática, a liberdade e a autonomia. A isto, Veiga (2000, p.82) acrescenta que:

A importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna da escola, no real, no concreto.

Desta forma, o Projeto Político-Pedagógico desempenha uma função social relevante no contexto escolar, uma vez que o seu processo de construção e execução visa planejar a ação presente com vistas à transformação da realidade, pois é em função da melhoria dos serviços educacionais que se considera importante estruturar princípios que norteiam as práticas educativas.

Estabelecer os fins e os objetivos de um Projeto Político Pedagógico de Escola que numa perspectiva de gestão democrática consulta e envolve a comunidade na construção da sua proposta, envolve um corpo docente que também, ativamente, se envolve num processo de debates e estudos, podendo este ser acompanhado por parcerias externas ou não, dependendo do nível de participação e de envolvimento de cada escola. O Projeto Político Pedagógico é uma das vias para a organização do trabalho pedagógico na escola, tendo em vista a democratização do ensino e das relações que se desenvolvem no interior do sistema escolar, desde que sua elaboração seja produto de um esforço coletivo e expresse os anseios, necessidades e interesses da classe que constitui a escola. Segundo Paro (1992, p.39):

[...] se concebermos a comunidade – para cujos interesses a educação escolar deve-se voltar – como real substrato de um processo de democratização das relações na escola, parece-me absurda a proposição de uma gestão democrática que não supunha a comunidade como sua parte integrante.

Assim, o projeto deve ser um instrumento de participação coletiva que integra ações dispersas, que engloba diretamente os objetivos prioritários da escola, provoca busca de soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho administrativo-pedagógico, mobiliza os participantes para a explicitação de objetivos comuns, fortalece a unidade de ação indispensável para que a ação coletiva se efetive.

De acordo com Veiga (2003, p.277),

[...] o projeto não é apenas perpassado por sentimentos, emoções e valores. Um processo de construção coletiva fundada no princípio da gestão democrática reúne diferentes vozes, dando margem para a construção da hegemonia da vontade comum. A gestão democrática nada tem a ver com a proposta burocrática, fragmentada e excludente; ao contrário, a construção coletiva do projeto político pedagógico inovador procura ultrapassar as práticas sociais alicerçadas na exclusão, na discriminação, que inviabilizam a construção histórico-social dos sujeitos.

Com tudo isso, pode-se afirmar que o Projeto Político Pedagógico da Escola é um instrumento representativo dos interesses desta comunidade e que, para que haja a sua efetivação, não pode deixar de existir a participação dos sujeitos que a constituem e, muito menos, ser imposto de forma autoritária. Os autores Guimarães e Marin (1998, p.35-36) entendem o Projeto Pedagógico, a partir de uma ação coletiva, ou seja:

O projeto Pedagógico tem por finalidade orientar a ação do grupo de profissionais do ensino de uma Instituição Escolar/Curso, permitir a crítica da realidade atual e fornecer o referencial para avaliar o processo de execução do trabalho transformador nele proposto. Assim, é o referencial teórico-prático para o que cada professor proporá em seu ensino, não mais reduzindo o planejamento semestral ou anual ao preenchimento de formulários e os planos de aulas em textos sem finalidade e sentido para a prática educativa do docente.

O Projeto Político Pedagógico é antes de tudo a expressão de autonomia da escola no sentido de formular e executar sua proposta de trabalho. É o documento de identidade da escola juridicamente reconhecido, que norteia e encaminha as atividades desenvolvidas no ambiente escolar buscando identificar e solucionar problemas que interferem no processo ensino aprendizagem. Esse projeto está voltado diretamente para o educando e para os anseios de sua comunidade escolar.

Este projeto deve ser construído coletivamente, permeado pelas expectativas das pessoas, ou seja, uma proposta anteriormente pensada, idealizada de acordo com as necessidades e peculiaridades locais.

Sendo assim, é preciso entender o projeto político pedagógico da escola como uma reflexão de seu cotidiano. Para tanto, é necessário um exercício constante de reflexão e ação para que a sua proposta se efetive e se consolide. A construção deste projeto requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e uma avaliação coletiva que aponte para a emancipação, avaliação esta que apontará uma direção às ações dos educandos e dos educadores, ou seja, uma avaliação dos resultados da própria organização do trabalho pedagógico. Guimarães e Marin (1998, p.35) apresentam argumentos que sinalizam alguns passos para concretizar o Projeto Pedagógico assim descritos:

[...] o Projeto Pedagógico concretiza a necessidade de conhecer amplamente a realidade existente através do diagnóstico e análise, de estabelecer objetivos comuns, caminhos e etapas para sua operacionalização, de divisão de tarefas entre os envolvidos e de avaliação contínua do processo e dos resultados alcançados.

Desta maneira, a concretização de um projeto, tanto na sua construção como na sua efetivação dependerão das relações às quais será submetido no momento de sua elaboração, que será marcante para sua prática. Isto vem ao encontro da idéia de uma gestão que se caracteriza por uma liderança compartilhada, onde seus gestores compreendem este momento como um trabalho em equipe.

Para que este processo ocorra e que as instituições escolares acompanhem o processo de modernização a que a sociedade vem se submetendo, torna-se necessária a desconstrução de mecanismos centralizados de gestão em seus meios educativos. Este fato, segundo Nóvoa (1995, p.13) “passa pela descentralização das escolas como lugares de formação, adquirindo mobilidade e flexibilidade, incompatíveis com a inércia burocrática e administrativa que as tem caracterizado”. Deste modo, o poder de decisão deve ser atitude dos sujeitos educativos, sendo estes os mais próximos dos centros de intervenção e da comunidade escolar. Entender a escola como forma de política cultural, significa percebê-la como uma estratégia com a finalidade de ampliar as capacidades humanas.

Nóvoa (1995, p.84) complementa ao se referir sobre a instituição escolar:

E, é através da cultura organizacional que os indivíduos agem no cotidiano de suas relações sociais. O funcionamento da organização escolar é fruto de uma estrutura formal e das interações que se produzem no seu seio, nomeadamente entre grupos com interesses distintos.

A elaboração do projeto político pedagógico requer continuidade, reestruturação, participação e democratização, partindo das necessidades e problemas oriundos da realidade escolar, sendo necessário traçar os princípios norteadores em termos de diretrizes, planejamento e ações, definindo a meta e as concepções sobre a prática pedagógica. O profissional da área de Educação tem sobre si a exigência da construção e socialização de conhecimentos, habilidades e competências que permitam sua inserção no cenário complexo do mundo contemporâneo.

Para esta construção do projeto político pedagógico é necessário fazer uma análise da instituição escolar que deve ultrapassar ao estudo de estatutos, regimentos, planos globais, enfim, diretrizes que regem a escola. Isso muitas vezes não basta para definir a realidade da escola, que resulta em sua concretude das manifestações implícitas e explícitas das relações que se estabelecem no seu interior e das relações com o poder instituído: político, econômico, cultural, social, ideológico.

Além disso,

[...] mais do que nunca, os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda sua complexidade técnica, científica e humana. A identificação das margens da mudança possível implica a contextualização social e política das instituições escolares, bem como a apropriação dos mecanismos de tomada de decisão e das relações de poder. As escolas consistem uma territorialidade espacial e cultural, onde se exprime o jogo dos atores educativos internos e externos; por isso, sua análise só tem verdadeiro sentido se conseguir mobilizar as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida escolar, não reduzindo o pensamento e a ação educativa a perspectivas técnicas, de gestão ou de eficácia (NÓVOA, 1995, p.16).

Com tudo isto, este projeto deve ser entendido como uma forma concreta das relações intraescolares em todos os níveis, suas particularidades, refletindo sua intencionalidade e compromisso histórico de atuação junto à sociedade. A escola passa a ser, ela própria, formadora de suas bases e diretrizes curriculares, respeitando somente as normas gerais dos órgãos públicos gestores para seu funcionamento. Será ela também quem decidirá qual sujeito irá formar, quais meios

utilizará e como as atividades pedagógicas e administrativas serão organizadas em função dos objetivos traçados. Desta maneira, a escola deve avaliar como têm sido desenvolvidas as suas práticas nas dimensões interna e externa e, de que forma tais práticas têm contribuído de maneira efetiva para aquilo que de fato importa para o aluno e para a sociedade, ou seja, sua aprendizagem.

2.2 O processo de participação

Em termos gerais participar “consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletiva” (GUTIERREZ, 2001, p. 62). Participar é assumir a responsabilidade em conjunto, não uma responsabilidade isolada. Através da participação podemos discutir, propor, elaborar ações que sejam ligadas ao desejo de um contingente de pessoas. A importância da participação é indiscutível por todos que defendem uma gestão democrática. Além disso, a participação pode propiciar aos pais uma melhor compreensão do trabalho escolar e fornecer subsídios para que eles acompanhem e estimulem seus filhos na consecução das tarefas escolares. Desta forma, quando a escola se abre e transpõe seus muros, entra a comunidade e assim vai se transformando em um espaço coletivo, de fazer e criar junto, de dar e receber apoio.

Um projeto político pedagógico elaborado e articulado de acordo com os interesses da comunidade escolar torna-se instrumento de uma prática coletiva, comprometida com os interesses da maioria, fazendo com que haja compromisso das pessoas envolvidas. A participação é um elemento político e até garantia da execução e continuidade das ações. “Pela participação, o indivíduo pode assumir a condição de sujeito e não de objeto” (...), (VASCONCELOS, 2004, p. 25). Neste sentido a participação ativa é a força motriz para se conseguir atingir realizações como: a própria elaboração do Projeto Político-Pedagógico, ou mesmo as ações previstas por ele. Vale salientar que o projeto político pedagógico não existe sem uma ampla atuação dos professores, pesquisadores, alunos, funcionários e a comunidade escolar em geral, sem que esses sujeitos dele se apropriem. De acordo com Libâneo (1994), a participação é fundamental por garantir a gestão democrática da escola, pois é assim que todos os envolvidos no processo educacional da instituição estarão presentes, tanto nas decisões e construções de propostas (planos, programas, projetos, ações, eventos) como no processo de implementação,

acompanhamento e avaliação. O processo de elaboração coletiva e partilhada do projeto político pedagógico da escola deve partir do estudo da instituição escolar, inserido em seu contexto atual, com a pretensão de se apropriar de sua história, para abrir caminhos para reflexões e análises sobre a atuação da instituição, não apenas buscando respostas imediatas, mas também soluções em longo prazo. As organizações escolares, ainda que estejam integradas num contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores e as crenças que os membros da organização partilham.

Lück (2000) ao se referir ao assunto enfatiza que a participação dá às pessoas a oportunidade de controlar o próprio trabalho, tornando-se autoras e responsáveis pelos seus resultados, construindo, portanto, sua autonomia. Ao mesmo tempo, sentem-se parte da realidade e não apenas um simples instrumento para realizar objetivos institucionais. Mediante a prática participativa, é possível superar o exercício do poder individual e de referência e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo. Desta maneira, a ação participativa hábil em educação é orientada pela promoção solidária da participação por todos da comunidade escolar, na construção da escola como organização dinâmica e competente, tomando decisões em conjunto, orientadas pelo compromisso com valores, princípios e objetivos educacionais elevados, respeitando os demais participantes e aceitando a diversidade de posicionamentos.

2.3 O processo de mobilização

Para que o projeto político-pedagógico ganhe corpo e seja, de fato, um instrumento de melhoria de qualidade da escola, ele precisa ser construído coletivamente, com responsabilidade e compromisso, a partir de um processo contínuo de mobilização que envolve elaboração, execução, acompanhamento, avaliação e reelaboração.

Uma tarefa primordial da equipe é encontrar pontos de partida para atingir um nível esperado de mobilização, pois, durante o processo, muitas lideranças vão emergir, provocando novas adesões. O papel do Conselho Escolar nesse trabalho de mobilização é fundamental, já que ele congrega os representantes dos diversos segmentos da escola. Porém, é fundamental que a participação da comunidade seja

ampliada com a presença de outras pessoas e não só daqueles que já fazem parte do Conselho Escolar. A participação dos pais na vida da escola corresponde a novas formas de relações entre escola, sociedade e trabalho, que repercutem na escola nas práticas de descentralização, autonomia, co-responsabilidade, valores culturais. Nesta perspectiva Libâneo (1994, p.90) destaca:

De fato, a escola não pode ser mais uma instituição isolada em si mesma, separada da realidade circundante, mas integrada numa comunidade que interage com a vida social mais ampla. Todavia, não tendo consenso entre pesquisadores e educadores sobre as formas concretas dessa participação, de forma delegada, na associação de Pais e Mestres (onde existir), no Conselho de Escola e outros órgãos colegiados que venha a existir.

O trabalho de mobilização é indispensável, sob o risco de não se conseguir construir a proposta de uma forma democrática, legitimada por aqueles que fazem da escola um espaço vivo e atuante. A escola deve buscar meios de propiciar e articular discussões e reflexões acerca da elaboração do Projeto Político Pedagógico e fazer deste, também, um instrumento de luta em favor de um investimento maior e mais qualificado no ensino público. Um projeto político pedagógico elaborado e articulado de acordo com os interesses da comunidade escolar torna-se instrumento de uma prática coletiva, comprometida com os interesses da maioria, fazendo com que haja compromisso das pessoas envolvidas. A escola passa a ser, ela própria, formadora de suas bases e diretrizes curriculares, respeitando somente as normas gerais dos órgãos públicos gestores para seu funcionamento. Será ela também quem decidirá qual sujeito irá formar, quais meios utilizará e como as atividades pedagógicas e administrativas serão organizadas em função dos objetivos traçados.

2.4 O processo de negociação

Nas sociedades humanas, nenhum processo se consolida de forma linear e harmônica e, portanto, a negociação se torna um elemento central na realização de qualquer trabalho que envolva a coletividade. A participação democrática, condição essencial de formação do cidadão, supõe a presença de conflitos. O próprio exercício da participação abre espaço para a emergência desses conflitos. Conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos os que vivemos em sociedade temos a experiência do conflito. É impossível evitar tais situações, porque elas existem de

fato e revelam a variedade de concepções que norteiam as ações pessoais. Desta forma, é fundamental reconhecer a existência de tensões ou conflitos entre as necessidades individuais e os objetivos da instituição e compreender a sua natureza, de modo a direcionar as divergências em favor de um objetivo maior. É neste momento que entra o papel da negociação. Saber negociar pressupõe dar lugar ao debate, à expressão das várias necessidades e das diferenças, produzindo um ambiente do qual resulte a assunção coletiva dos conflitos e dos problemas, a cooperação voluntária no trabalho em equipe, a repartição mais igualitária do poder e dos recursos.

Desta forma, a autonomia da escola não é o resultado de pensamentos isolados. Ela é resultante da confluência de várias formas de pensamento e de interesses diversos que é preciso saber gerir, integrar e negociar. O projeto político-pedagógico, portanto, vai significar uma síntese desses diversos interesses e tem como propósito dar um sentido coletivo às autonomias individuais. A presença do debate democrático possibilita a produção de critérios coletivos no seu processo de elaboração, assimilando significados comuns aos diferentes agentes educacionais e colaborando com a identificação desses com o trabalho desenvolvido na escola.

2.5 Delimitação e organização do tempo para a discussão, elaboração e acompanhamento do Projeto Político Pedagógico

A construção e execução do projeto político-pedagógico precisam ser sustentadas por um acompanhamento contínuo e sistemático. A instituição de um tempo próprio é uma condição para que o processo ocorra de forma satisfatória. A cultura da participação precisa ser ainda instaurada em nossas escolas e, para isso, precisa-se de tempo, ou seja, um horário definido para participação em reuniões e realização de tarefas específicas sempre que se façam necessárias. E essa realidade é possível quando se reconfiguram os modos de organização do trabalho escolar pautados na análise coletiva das práticas. Isto implica, para a unidade escolar, assegurar temporal e espacialmente atividades de reflexão coletiva e a escolha dos melhores instrumentos para que isto ocorra. A defesa desses momentos de pausa para reflexão baseia-se na compreensão de que "a flexibilidade é constituinte da consciência; não é por ela, desde o início e exclusivamente, constituída" (MARQUES, 2000, p.62).

De acordo com Gadotti (2001) a noção de projeto implica, sobretudo tempo político, que definirá a oportunidade política de um determinado projeto; tempo institucional que apresenta cada escola num determinado tempo de sua história (o projeto que pode ser inovador para uma escola pode não ser para outra); o tempo escolar que determina o calendário da escola, o período de elaboração do projeto que também é ponto crucial para o seu sucesso; e por fim, o tempo para amadurecer as ideias. A construção do projeto Político-Pedagógico pela escola é algo processual, dialético, um ciclo que tende a fortalecer cada vez mais as ações participativas da escola para atingir a meta prevista, os objetivos. Para que a qualidade do trabalho pedagógico seja alterada, é indispensável que a escola reformule o seu tempo, estabelecendo períodos de estudo e reflexão de equipes de educadores, fortalecendo a escola como instância de formação continuada. É preciso tempo para discutir, elaborar, acompanhar e avaliar o projeto político pedagógico em ação.

2.6 Limites, possibilidades e prioridades.

Planejar não é uma tarefa fácil, visto que há muitas dificuldades, tais como resistência, limites e obstáculos.

Segundo Gadotti (2001) existem, certamente, algumas limitações e obstáculos à instauração de um processo democrático como parte do projeto político-pedagógico da escola. Entre eles:

- a) a nossa pouca experiência democrática;
- b) a mentalidade que atribui aos técnicos e apenas a eles a capacidade de governar e que o povo incapaz de exercer o governo;
- c) a própria estrutura de nosso sistema educacional que é vertical;
- d) o autoritarismo que influenciou nosso caráter educacional;
- e) o tipo de liderança que tradicionalmente domina nossa atividade política no campo educacional.

Desta maneira, no momento da elaboração do projeto político pedagógico da escola é importante que sejam identificados, com clareza, os problemas enfrentados, bem como suas possíveis soluções. Será a partir deste primeiro diagnóstico que as questões serão colocadas, bem como se as soluções levantadas são viáveis e de que maneira elas serão encaminhadas. Além disso, é imprescindível considerar o

que precisa ser feito, para que elas se tornem operacionais e quais recursos serão utilizados. Tais questões, entre outras, irão ajudar a definir quais as possibilidades e limitações concretas da escola nesse primeiro momento, sempre tendo em mente que, no decurso do trabalho, que essas possibilidades poderão ser ampliadas. É um projeto que tem um objetivo comum específico: melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Mesmo que um projeto pedagógico seja mais do que a soma de vários projetos individuais, a concretização desse objetivo pode tomar diferentes formas e envolver diferentes segmentos do campo escolar e, nesse sentido, passa necessariamente pelos projetos individuais que, "sempre interagem com outros dentro de um campo de possibilidades. Não operam num vácuo, mas sim a partir de premissas e paradigmas culturais compartilhados por universos específicos" (VELHO,1994, p.46). Considerada a complexa tarefa de dar uma nova identidade à escola, é preciso definir dentre as possibilidades levantadas, as prioridades para que haja economia de tempo e de esforço. Assim, as metas definidas devem ser claras, viáveis e representativas das necessidades básicas da escola e devem ser postas numa perspectiva gradual, ou seja, devem ser distribuídas por etapas, ao longo de um tempo razoável para a sua execução.

É importante considerar permanentemente, com a comunidade escolar, se o projeto político-pedagógico, está efetivamente sendo cumprido e quais as reformulações que precisam ser feitas para que o seu cumprimento represente, de fato, a construção de uma escola de qualidade acadêmica e social. É baseado na construção de parcerias com a comunidade que mostramos o êxito de qualquer projeto educacional que tem como meta o desenvolvimento da cidadania e a construção da identidade da escola. O projeto político pedagógico definirá a intencionalidade e as estratégias da escola, porém, só poderá ser percebido dessa maneira, se assumir uma estratégia de gestão democrática, ou seja, se for baseado na coletividade. Ele será eficaz na medida em que gerar o compromisso dos sujeitos da escola com a proposta educacional e com o destino da instituição. Enfim, um projeto político-pedagógico da escola deve ter como prioridades o desenvolvimento de uma consciência crítica; o envolvimento das pessoas: a comunidade interna e externa à escola; a participação, cooperação, a autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto, partindo da sua realidade, com o seu cotidiano e o seu tempo-espço, visando atender as necessidades reais dos estudantes traduzidas no processo de ensino aprendizagem.

As estratégias metodológicas devem ser baseadas no levantamento de questões fundamentais, a partir de uma metodologia dialógica problematizadora, definindo um projeto institucional real e concreto traduzido em práticas pedagógicas que apresentem os objetivos, as finalidades e o papel da instituição, as perspectivas individuais e coletivas, bem como seus processos de interação.

Sendo assim, é preciso entender a construção do projeto político pedagógico como algo feito no coletivo que articule todos os integrantes da comunidade escolar. Assim, é possível afirmar que a escola, ao elaborar o seu projeto pedagógico a partir de sua realidade, superando os desafios e considerando as possibilidades que virão a existir, ao acolher as ideias e intenções de todos os indivíduos estará construindo o futuro da escola, buscando concretizar os objetivos propostos, e ainda, estará a caminho da conquista da autonomia, a partir de sua identidade, efetivada a partir de um processo democrático.

CAPÍTULO III

O PROJETO PEDAGÓGICO NA PRÁTICA DA ESCOLA

3.1 Caracterização do cenário e contexto da pesquisa

De início, é importante desvelar o contexto onde está inserida a escola e a comunidade que participou da elaboração do Projeto Político Pedagógico, foco de estudo. Para tanto, é interessante ressaltar o significado da palavra comunidade. O espaço da comunidade não é somente a soma de sujeitos, mas um espaço de envolvimento de pessoas que carregam consigo uma história de vida e de relações sociais. Não é um espaço neutro, mas de luta e contradições. Para Ammann (1997, p.85), a comunidade muitas vezes é entendida “como um todo regido pelo consenso, com problemas e interesses comuns”. Portanto, nesta pesquisa, considera-se comunidade escolar, pais ou responsáveis por aluno, professores, alunos, funcionários, direção e o próprio bairro (por serem esses os segmentos que, no cotidiano da escola, costuma-se considerar comunidade escolar), que convivem em um mesmo espaço geográfico mais ou menos determinado, marcado por diferenças e ideais que confere identidade a um lugar.

A Escola Estadual Técnica Nossa Senhora da Conceição, campo da pesquisa, localizada em Três Vendas, comunidade rural, fica distante vinte e cinco Km da sede do município de Cachoeira do Sul. Desde 1986 a escola desenvolve uma proposta pedagógica voltada para o setor primário no Ensino Fundamental (Escola Agrícola). Possui uma área de 30 hectares, 24 dos quais doados pela

Prefeitura Municipal de Cachoeira do Sul, em 1991. O objetivo era implementar na escola uma proposta de ensino voltada para atividades do campo, o que possibilitou a criação, a organização e o desenvolvimento das Unidades Educativas de Produção, o que foi efetivado e encontra-se em pleno funcionamento na escola. Desde então a comunidade de Três Vendas empreendeu uma luta pela autorização do Ensino Médio regular e pelo Ensino Técnico. Em 2004 foi autorizado o funcionamento do Ensino Médio regular na Escola, ao mesmo tempo em que era incluída como demanda regional no PPP/2004 (Programa de Participação Popular – COREDE Jacuí Centro), a implantação do Ensino Técnico Profissionalizante em Agropecuária, após intenso trabalho de mobilização, tendo obtido expressiva votação regional. A comunidade vê neste curso a oportunidade de desenvolvimento regional e um meio de capacitar os jovens para uma profissão que tenha ligação com sua procedência, levando-os a retornarem aos seus locais de origem, depois de incorporarem técnicas e conhecimentos suficientes para desenvolver projetos e atuar como agente de transformação social.

A região onde está localizada a Escola tem sua economia impulsionada basicamente pelo setor agropecuário, predominando, em sua maioria, pequenos e médios produtores. A Escola Estadual Técnica Nossa Senhora da Conceição divide espaço com esta comunidade e possui em seu entorno casas de moradia, um mercadinho, uma igreja, o salão paroquial, duas agropecuárias, vários pequenos bares, um centro nativista e dois cemitérios. O acesso ao vilarejo é asfaltado, bem como toda a sua sede.

A escola é uma escola pólo, de porte médio e apresenta uma boa infraestrutura. Conta com 10 salas de aula, 1 laboratório de informática com 20 computadores conectados a internet, 1 laboratório de química, 1 laboratório de matemática, 1 biblioteca, sala de supervisão e orientação, sala da secretaria, sala dos professores, sala para trabalhos de artes, sala de áudio visual, auditório para 100 pessoas, refeitório, cozinha, almoxarifado e quadra de esportes.

A escola conta 37 professores, onde existe a direção, o bibliotecário, o responsável pelo setor financeiro, pelo Laboratório de Informática, um Supervisor Escolar e um Orientador educacional. Os demais são docentes e atuam nos níveis de ensino em funcionamento na escola: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais, Ensino Médio e Ensino Técnico. Possui 27 funcionários contratados que moram na localidade e desempenham funções variadas na escola e nas unidades

de produção. Dos 287 alunos que freqüentam a escola 80 % utiliza o transporte escolar para se deslocarem de suas casas até a escola.

Para conhecer melhor a realidade da escola, a coleta de dados foi feita através da entrega de 55 questionários à comunidade escolar. Destes, 54 foram devolvidos com as respectivas respostas. Participaram do universo desta pesquisa o diretor, 25 professores, 1 supervisor escolar, 1 orientador escolar, 8 alunos, 10 pais, 4 funcionários (secretária, zelador, servente, merendeira) e 4 membros do Conselho Escolar. “É fundamental que os membros do Conselho Escolar contribuam, participando na elaboração e na avaliação do projeto político-pedagógico da escola e acompanhando sua execução” (MEC, 2006 p. 33).

Na busca de informações mais detalhadas e substanciais foi feito também um contato direto com os sujeitos da pesquisa para que assim fossem sanadas algumas dúvidas e também complementassem respostas evasivas.

3.2 O Diagnóstico

O ponto de partida para a construção do projeto político pedagógico é o diagnóstico, que consiste num levantamento da situação da escola no momento, para uma análise dos aspectos que precisam de mudança. Para Gandim, (1997), o diagnóstico é “o resultado da comparação entre o que se traçou como ponto de chegada (marco referencial) e a descrição da realidade da instituição como ela se apresenta” (29).

Segundo Gandin (1997, p.30):

muitos planos começam com o “diagnóstico” e ficam obviamente numa descrição da realidade, sem critérios para escolher que pontos (aspectos) levantar da realidade e, pior, sem possibilidade de julgar essa realidade, a não ser através de comparações com chavões sem base.

Conforme questionamentos feitos com a supervisora da escola, segundo ela, primeiramente foi iniciado um processo de conscientização dos sujeitos que faziam parte da comunidade escolar mostrando a importância de construir um Projeto Político Pedagógico. Para atingir este objetivo, a escola promoveu uma primeira reunião com pais, alunos, professores, membros do conselho escolar e funcionários.

De acordo com o depoimento da supervisora escolar “o trabalho de mobilização no princípio foi difícil, até porque não havia um conceito formado a

respeito do assunto e quais os benefícios que trariam para a comunidade escolar, bem como a importância da participação neste processo”.

O diretor salientou que para elaborar o Projeto Político Pedagógico da escola, “foi necessário fazer um diagnóstico; uma análise ampla da educação e da sociedade (discutindo qual o papel da escola que se queria)”. Nesse sentido, Veiga afirma:

Nessa trajetória, ao analisar a estrutura organizacional, ao avaliar os pressupostos teóricos, ao situar os obstáculos e vislumbrar as possibilidades, os educadores vão desvelando a realidade escolar, estabelecendo relações, definindo finalidades comuns e configurando novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas para a melhoria do trabalho de toda a escola na direção do que se pretende (2001, p.47).

Complementando o pensamento de Veiga, elaborar o Projeto Político Pedagógico não significa apenas atualizá-lo de acordo com as novas teorias educacionais, implica em rever a sala de aula, as características dos alunos a influência da sociedade que vai além dos muros da escola de maneira a antecipar o amanhã, o futuro, tendo em vista que possui uma intencionalidade, tornando-se a identidade das instituições de ensino.

Com base nos resultados obtidos nas pesquisas, os 25 professores participaram desta primeira discussão para fazer um diagnóstico da escola. Apenas 3 dos 4 membros do Conselho Escolar responderam afirmativamente, pois o outro “estava ausente da localidade na data”. Dos 10 pais questionados, 4 participaram desta primeira análise. Os 6 restantes se disseram impossibilitados de comparecer devido ao trabalho. Dos 4 funcionários 3 se fizeram presentes neste primeiro momento. O zelador respondeu “não estava na escola no dia”. Dos 8 alunos questionados 5 responderam afirmativamente e os outros 3 “não lembravam”. De acordo com Gadotti “o aluno só aprende quando se torna sujeito de sua aprendizagem. E para isso precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola, que faz parte também do projeto de sua vida” (1998, p. 17).

A supervisora complementou dizendo que neste primeiro momento “foi preciso estabelecer a filosofia da escola além de traçar o objetivo geral e específicos definindo as ações pretendidas”. Gandin (1997, p.29) colabora com a ideia que “primeiro é importante definir a concepção (filosofia da escola) que irá se trabalhar para, com base nessa compreensão, construir o diagnóstico da escola” ou seja, a partir de uma visão de educação se constrói o diagnóstico.

Quando questionados do motivo das situações promovidas para a elaboração de um projeto político pedagógico, a professora A se pronunciou: “ a defasagem do plano anterior e a necessidade de atualização devido a alterações que ocorreram no regimento escolar e na Escola (que passou do Ensino Fundamental, para Médio e Técnica em três anos) foram determinantes para desencadear o processo”. De acordo com os estudos feitos, segundo professor B, “os questionamentos remeteram a discussões que permeassem todas as áreas de relacionamento da escola, não se limitando apenas à sala de aula”. Além disso, de acordo com o professor C “foram avaliados todos os aspectos que envolvem a escola e estabelecidas metas para tal”. Na opinião do pai A, “foram levados em conta todos os problemas sociais da comunidade”.

Muito importante salientar os questionamentos da professora A: “que educação queremos?; qual o papel da escola nesta comunidade?” Partindo destes questionamentos, a escola teve condições de estabelecer suas metas, traçar seu futuro como instituição social formadora de opiniões e de cidadãos. Ainda na opinião do Professor D “foi preciso estabelecer o que se pretendia para o futuro, para que o projeto político pedagógico fosse eficiente de fato”.

Desta forma, é possível compreender este primeiro momento promovido pela escola como um momento de conscientização e reflexão, uma análise minuciosa do que precisaria ser estabelecido em termos de melhorias para sanar os pontos negativos encontrados. E foi a partir deste encontro que o processo de participação se desencadeou.

3.3 A Participação na Construção do Projeto Político Pedagógico da Escola

O projeto político-pedagógico ocupa um papel central na construção de processos de participação, portanto, na implementação de uma gestão democrática. Envolver os diversos segmentos na elaboração e no acompanhamento do projeto pedagógico constitui um grande desafio para a construção da gestão democrática e participativa (MEC, 2007, p.22).

Libâneo (2001) salienta que a participação é fundamental por garantir a gestão democrática da escola, pois é assim que todos os envolvidos no processo educacional da instituição estarão presentes, tanto nas decisões e construções de propostas (planos, programas, projetos, ações, eventos) como no processo de implementação, acompanhamento e avaliação.

De acordo com os dados coletados, pode-se perceber que houve um esforço da escola em atingir a todos acolhendo opiniões diversas, ideias, sugestões, para que desta forma fosse avaliada a realidade da escola e feito um diagnóstico das reais necessidades e anseios da comunidade escolar, analisando os pontos negativos e positivos existentes, estabelecendo prioridades em termos de dificuldades a serem sanadas.

Dos 54 sujeitos envolvidos na pesquisa e que responderam ao questionário, 43 afirmam que participaram da reunião em que foram descritos os problemas enfrentados pela escola em relação ao trabalho pedagógico, administrativo e participação dos pais. Segundo resposta do professor B:

Esta reunião foi importante, pois, foi situada a escola, foram detalhadas informações sobre as suas características número de alunos, total e por série, o quadro de pessoal e a formação dos docentes; a origem dos alunos; o espaço físico. Também houve a preocupação em descrever os problemas enfrentados em relação ao trabalho pedagógico e administrativo, e a importância da participação da família.

A respeito da participação dos sujeitos nas decisões que devem ser tomadas pela escola, Paro (2001) enfatiza que “é possível reconhecer efeitos positivos em escolas com uma gestão democrática, com a participação de todos, e com isso, constata-se uma melhoria no relacionamento humano, pois as pessoas são elevadas “a condição de sujeitos desse processo” (p.29). Sem a participação dos sujeitos envolvidos na escola, este processo perderia sua identidade, pois não expressaria os anseios daqueles que convivem diariamente na complexidade do contexto escolar. Além disso, a participação de todos é primordial para que assim haja um maior comprometimento na busca de alcançar a meta pretendida.

Para Gandin (1994,1997), todo processo de planejamento deve ser construído e avaliado com a participação de todos. Porém, essa participação não deve se restringir a chamar a comunidade escolar para colaborar ou decidir sobre aspectos particulares e menores na escola, com distribuição de poder.

O aspecto participativo na elaboração do projeto da escola estudada segundo o diretor “representou um grande avanço”. “Se, até então, tínhamos planejamentos elaborados pela direção ou, no máximo, pela equipe técnica, agora essa realidade parece estar sendo alterada”. Neste sentido, Vasconcelos (2004, p.176), complementa: “o Projeto deve ser iniciado quando houver por parte da instituição o

desejo, a vontade política, de aumentar o nível de participação da comunidade educativa, o real compromisso com uma educação democrática”.

Conforme o depoimento da supervisora escolar, “a comunidade escolar participou do processo de elaboração do projeto político pedagógico da escola e tal realidade esboça outra feição ao planejamento da escola; mostrando o projeto segundo as representações da comunidade escolar e, com isso, ele passa a ser responsabilidade de todos”. Neste sentido, é preciso participação e não apenas colaboração, há necessidade de se conhecer a realidade, saber o que se quer aonde chegar e depois, como fazer para que haja uma transformação da realidade atual. De acordo com a opinião do professor C, “o envolvimento das pessoas da comunidade escolar enriqueceu as propostas além de oferecer uma visão da escola sob vários pontos de vista”. Sob este ponto de vista, Dalmás afirma:

Para que seja realmente um processo participativo, é preciso participação nas responsabilidades de elaboração, execução e avaliação, e não apenas na execução. Este procedimento – a participação no processo global de planejamento repercutirá na vida da escola, modificando relações e influenciando positivamente o processo de tomada de decisões (1994 p.21).

O membro do Conselho Escolar A, quanto questionado, citou que para obter uma maior participação, “foram realizadas pesquisas junto à comunidade para atender as reais necessidades e interesses de todos”.

A orientadora escolar enfatizou que “fichas de entrevistas também foram preenchidas com pais, alunos e comunidade para levantamento da realidade”. Segundo a supervisora escolar, “essa situação de distribuição de fichas com entrevistas foi realizada para que desta forma houvesse uma maior participação da comunidade, tendo em vista que os pais trabalham, moram longe e nem sempre podem estar presentes em reuniões de debates”. Desta forma, as reflexões e discussões puderam ser consideradas um processo coletivo de forma a expressar a visão do grupo. De acordo com a supervisora escolar, “os questionários enviados às famílias foram sistematizados e reapresentados aos grupos para análise”.

O diretor colocou que “as dinâmicas foram pensadas para promover o debate e a síntese das ideias do grupo”; além disso, na opinião do professor D, “constatou-se que na realidade atual a escola tem de ser muito mais que uma mera transmissora de conhecimento e para tanto, é imprescindível a participação de todos.”

Na opinião do professor E, “promover a participação dos alunos significa demonstrar para eles sua importância, bem como mostrar que a escola se preocupa com eles e deseja assumir a responsabilidade de buscar caminhos que possibilitem transformar a realidade em que vivem”. Já na opinião da supervisora escolar “a participação da família nas discussões possibilita à escola compreender e reconhecer mais profundamente a realidade de seus alunos”. O professor A colocou em sua resposta que “a participação dos professores está ligada não só à definição geral do projeto, mas também à definição dos planos de currículo, de curso e de aula que devem fazer parte integrante do projeto de cada escola”. Desta forma, o professor F colabora com a ideia que “tendo os docentes participado ativamente do planejamento escolar, eles estarão comprometidos com ele e, principalmente, organizando suas atividades com base no que foi decidido coletivamente”.

Para que os objetivos traçados pudessem atender as reais necessidades da escola, algumas ações foram citadas nos questionários. São ações que envolvem de forma direta a participação e o envolvimento dos sujeitos envolvidos.

Desta forma, é importante ressaltar a participação como uma experiência coletiva, onde ocorre a socialização de idéias entre os pares. E é a partir de discussões e debates que se chegará a um denominador comum, onde será indispensável um maior envolvimento e comprometimento de todos. Agindo desta maneira, fica afastada a hipótese de decisões impostas de forma verticalizada, pois, todos são responsáveis pelas decisões.

A supervisora escolar enfatizou que “deve haver maior exigência no trabalho pedagógico para o alcance dos objetivos”; na resposta do professor D, “mais reuniões com os pais para que assim tornem-se mais ativos e parceiros no processo de aprendizagem de seus filhos”. Já na citação do professor A: “mais reuniões de estudos”; na opinião da secretária, “a realização de um trabalho interdisciplinar”; na resposta do diretor, “maior disponibilidade e interesse por parte dos professores para cursos e ou atualizações”; na opinião do pai B: “atividades extraclasse que envolvessem alunos e pais, trazendo-os mais para dentro da escola como projetos variados, festividades de integração como gincanas, jogos, almoços,etc.”, e de acordo com um membro do Conselho Escolar C “ a valorização da vida no campo e estímulo a permanência do jovem na propriedade (com formação) e atividades de formação abertas à comunidade como cursos e palestras”. Como se pode perceber muitas ações foram pensadas para que o projeto político pedagógico realmente

viesses atender as necessidades da comunidade escolar e ganhasse corpo saindo do papel e tornando-se uma prática diária. Na opinião do professor G para que isso ocorra de forma plena “a maior prioridade é trazer os pais para participar do processo educativo”. Em outra resposta, o professor C enfatiza que “a participação da família é indispensável para o sucesso do projeto da escola”.

A partir das respostas, foi possível perceber que os professores sempre salientavam a necessidade de uma maior aproximação entre a escola e a família e que este distanciamento interfere no processo de ensino aprendizagem. Isto indica que a escola sozinha não pode se responsabilizar pelo processo educativo. É preciso existir uma parceria entre família e escola para que haja um maior comprometimento da família. A família muitas vezes delega à escola responsabilidades que não são de sua alçada. É preciso uma mudança de atitude neste sentido pois a escola não trabalha sozinha na formação integral do aluno.

De acordo com a pesquisa realizada na fala do professor G “a participação não surgiu como um gesto espontâneo da comunidade, mas sim como um chamado da direção escolar”. Para o professor A “houve a compreensão de que a participação representa uma melhoria no cotidiano escolar”. Este fato mostra que a participação representa uma mudança na relação escola/sociedade. Se a comunidade teve num primeiro momento de ser chamada a estar presente na escola, é bem provável que essa prática se solidifique no sentido da aprendizagem democrática e, em momentos futuros, a própria comunidade perceba a importância de sua participação, demandando um aumento dessa participação. É somente através do exercício democrático que se aprende a cidadania. A nossa pouca experiência democrática limita um pouco a participação, por isso é fundamental um processo de mobilização para envolver a todos e acolher as suas idéias, sugestões e impressões para que possam contribuir para o sucesso deste trabalho coletivo.

Marques, a respeito da participação, complementa:

A participação envolve conflitos e negociações, resolvidas a partir de decisões majoritárias, indicando uma nova forma de organização escolar, que rejeita o seu caráter hierárquico, historicamente construído. Assim, a elaboração do projeto político-pedagógico constitui-se em um momento de aprendizagem democrática (2003, p.594)

Finalizando a discussão relacionada à necessidade da elaboração e participação coletiva, Vasconcelos (2004, p.41) ainda esclarece que, “Não havendo adesão do

coletivo, um projeto pode ser elaborado pela equipe de direção, tanto para cumprir uma exigência, quanto para ter alguns elementos de referência para o próprio trabalho, mas entendendo que não é o da escola como um todo.”

A orientadora colocou que seria interessante também “fazer uma escola para pais, para os mesmos participarem de forma mais efetiva da escola, entendendo a importância da família na formação e no incentivo no desempenho escolar do aluno e também determinarem as causas dos problemas de aprendizagem em conjunto: escola e família”.

Uma maior participação da família nos assuntos que fazem a escola ficou evidente nos relatos recebidos. Isso mostra a importância de existir uma maior conscientização por parte dos pais para que participem mais da vida escolar de seus filhos de modo que venha a colaborar com a integração família/escola e agindo assim os próprios filhos já vão entendendo o papel desta parceria e quando no futuro se tornarem pais e tiverem seus filhos na escola, já terão esta consciência.

3.4 A Compreensão do Projeto Político Pedagógico pela Comunidade Escolar

Entendendo com André (2001, p. 188) o projeto pedagógico, não como uma carta de intenções, nem apenas uma exigência de ordem administrativa, as questões de pesquisa procuraram evidenciar, junto à comunidade escolar envolvida se o mesmo possibilita "expressar a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, no sentido de atender às diretrizes do sistema nacional de Educação, bem como às necessidades locais e específicas da clientela da escola"; e mesmo se ele é "a concretização da identidade da escola e do oferecimento de garantias para um ensino de qualidade".

Nesta perspectiva através da análise dos resultados obtidos, foi possível perceber que dos 54 questionários devolvidos, apenas 7 não possuíam entendimento do que seria um projeto político pedagógico. Conforme resposta do membro do Conselho Escolar A, o Projeto político pedagógico pode ser definido “como o plano de ação do trabalho administrativo, pedagógico e humano da escola”. Para o membro do Conselho Escolar B “ é um documento da escola que deve ser feito com a colaboração de todos e para tanto, deve contemplar a todos os envolvidos”. Percebe-se nesta afirmação a referência ao trabalho coletivo, tão importante para o sucesso da dinâmica escolar. Para o professor A o “projeto político

pedagógico é o instrumento que engloba todas as ações propostas para o processo educativo”. O professor B “ enfatiza que o projeto pedagógico é a própria identidade da escola porque é feito a partir das expectativas das pessoas envolvidas”.

Já na opinião do professor C, “o projeto político pedagógico é a identidade da escola, contendo a realidade e o sonho, visando nortear todo o processo pedagógico e definindo as ações a serem realizadas”. Para o professor D “ o projeto político pedagógico deve conter toda a metodologia a ser usada na prática diária”.

O professor E “colabora dizendo que o projeto pedagógico é a proposta metodológica da escola”. Para a supervisora escolar “o projeto político pedagógico integra ações que tem como finalidade dar embasamento ao trabalho realizado na Escola”, indicando um conceito claro sobre o assunto, tendo em vista que “O projeto político pedagógico é entendido [...] como a própria organização do trabalho pedagógico da escola”. Segundo uma mãe “é o orientador do trabalho escolar” (VEIGA, 2005 p.22). O pai A “relata que o projeto pedagógico da escola é o documento que diz como a escola deve ensinar os alunos”. O pai B “diz que é o documento que apresenta tudo aquilo que a escola quer alcançar e como vai fazer para que isso aconteça”. Para o aluno D “o projeto pedagógico da escola é onde está escrito a maneira como a escola ensina”. O membro do Conselho Escolar D “ argumenta que é um documento muito importante e que deve ser feito com a participação e o conhecimento de todos da escola, é nele que vamos colocar o que queremos para a escola”.

Para a secretária da escola, são “normas que norteiam o caminho a ser seguido para atingir os objetivos propostos” devendo contemplar “ações educacionais, culturais, sociais e cívicas”.

Veiga (1998, p. 111- 113) enfatiza que,

Trata-se de um instrumento que permite clarificar a ação educativa da instituição educacional em sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional.

A partir das opiniões apresentadas, é possível perceber que os sujeitos que fazem a escola tem um bom entendimento do que seja o projeto político pedagógico. Uns com mais propriedade, outros com menos, porém, com o sentido apropriado. Este conhecimento do que seja este documento é essencial, pois, assim se forma a

consciência da importância da participação em sua construção bem como do comprometimento para que os objetivos ali explicitados sejam alcançados a partir da prática diária. Somente desta forma o projeto político pedagógico poderá ganhar corpo e sair do papel fazendo com que as ações pretendidas pelos membros da comunidade escolar sejam efetivadas e desta forma a comunidade escolar perceba as melhorias na aprendizagem dos alunos e na escola como um todo.

3.5 Nível de satisfação da comunidade escolar

Dos 10 pais que responderam ao questionário todos se mostraram satisfeitos com a escola. Para o pai A, “a escola atende as expectativas em espaço físico, atividades e recursos”. Para o pai B “estou satisfeito com a escola pois, ela é bem equipada e atende bem os alunos”. Para o pai C “deveria haver maior exigência por parte dos professores para melhorar o nível da aprendizagem” Já o pai D salienta que, “se fosse exigido mais dos alunos a formação seria melhor.” O pai F colabora com a ideia de que “considerando a atual situação das escolas estaduais e por ser localizada no interior (meio rural) a escola consegue atender a expectativa dos pais e alunos”. Para o pai G, “a escola possui bom espaço físico e possui laboratórios e tecnologia”. O pai H complementa “meus filhos não possuem computador em casa e na escola eles acesso a ele, isso ajuda para que eles aprendam coisas importantes”. Estes relatos mostram que os pais se preocupam com o nível de aprendizagem de seus filhos e acham importante os recursos disponibilizados pela escola para enriquecer o trabalho pedagógico. O pai I salienta que “a escola nem parece uma escola do interior, ela oferece para nossos filhos tudo aquilo que existe em uma grande escola da cidade”

Os 8 alunos que participaram com suas respostas ao questionário, “sentem-se bem na escola”. Para o aluno A, “dentro da realidade que a escola está inserida, ela oferece muitos recursos, tanto didáticos quanto tecnológicos”, para o aluno B, ela está, “suprindo perfeitamente as necessidades dos alunos e da comunidade em geral”. Já o aluno C comenta que “gosto muito desta escola e acho muito bom que agora tenha o ensino médio e técnico porque assim não precisamos ir estudar longe na cidade, podemos ficar perto de casa”.

O professor C colocou que:

O ambiente escolar está muito bom, existe aqui uma gestão democrática, mas ainda pode melhorar mais. Nem sempre se consegue colocar em prática aquilo que se intenciona, esbarramos na falta de recursos, que com a descentralização, passaram a ser responsabilidade da escola através da autonomia financeira que lhe foi delegada.

O bem estar proporcionado em um ambiente de trabalho é indispensável para que nele ocorra o estabelecimento de relações interpessoais que promovam a amizade e a cordialidade. Com isso criam-se situações de convivência em que exista um maior envolvimento onde os sujeitos tornam-se parte integrante daquela comunidade.

Para Munarim (2000, p.87),

[...] a descentralização tem duplo sentido, pois ao mesmo tempo em que as políticas de descentralização encaminhadas pelos organismos internacionais e particularmente o BIRD, têm como estratégia concentrar nas mãos desses organismos o poder econômico e político e descentralizar a administração da coisa pública, pode também fortalecer as instâncias inferiores do Estado.

Neste caso, a escola como uma pequena parte do sistema, e como instrumento formador de opiniões, deve desempenhar bem o seu papel no sentido de lutar para que não se perca na burocracia do sistema a pequena autonomia que lhe é concedida, pois, no ambiente externo à escola são muitos os entraves que dificultam que essa instituição cumpra uma função democratizadora. Dentre eles, destacam-se as políticas neoliberais segregadoras, a falta de recursos e a centralização do poder nas mãos de grupos que se alternam no poder.

3.6 A contextualização do conhecimento na proposta da Escola

A contextualização do conteúdo traz importância ao cotidiano do aluno, mostra que aquilo que se aprende, em sala de aula, tem aplicação prática em nossas vidas. A contextualização permite ao aluno sentir que o saber não é apenas um acúmulo de conhecimentos técnico-científicos, mas sim uma ferramenta que os prepara para enfrentar o mundo, permitindo-lhe resolver situações até então desconhecidas.

Quando questionados a respeito da contextualização dos conteúdos com a realidade dos educandos, um ponto importante citado no questionário do professor A foi o de que “é preciso construir uma ponte com o que os alunos aprendem na

escola e com a realidade fora dela”. O professor B destacou a importância de “contextualizar com a vida rural, uma vez que a escola está localizada no interior”. O professor C colabora com a opinião “isso faz com que a aprendizagem tenha um maior significado, fica mais fácil o entendimento utilizando situações práticas do cotidiano do aluno”.

Estes depoimentos mostram a importância da contextualização do conhecimento pelos professores, visto que, tal como afirma Libâneo (1994, p.124), “a assimilação ativa dos conteúdos toma significado e relevância social quando se transforma em atitudes e convicções frente dos desafios postos pela realidade social”. Em outras palavras, o papel do conteúdo é fundamental no processo educativo, para a socialização e o desenvolvimento do aluno e por isso deve estar sempre associado à realidade facilitando o entendimento, pois “na medida em que o saber escolar é colocado em confronto com a prática de vida real, possibilita-se o alargamento dos conhecimentos e uma visão mais científica e mais crítica da realidade” (LIBÂNEO, 1994, p.133).

Nesta ótica, a compreensão de que “cada conteúdo deixa de ter significado por si só, para assumir uma importância relativa e passa a ter uma função bem determinada e explícita dentro do todo de que faz parte” (DOMINGOS, 1985, p.153), se evidencia na fala dos professores, como se observa nos depoimentos abaixo:

[...] procura-se ensinar os conteúdos programáticos dentro da realidade atual, buscando sempre exemplos práticos no nosso dia a dia, envolvendo o aluno nessa temática e discussão, preparando-os também para desempenhar com sucesso o papel de cidadãos e agentes transformadores (Depoimento do professor D)

[...] é preciso estar sempre em conexão com os assuntos da atualidade trazendo-os para dentro da sala de aula (Depoimento do professor E)

[...] procura-se estabelecer esta ligação entre os dois meios para que o aluno adquira conhecimentos atualizados, para que desta forma possa utilizá-los dentro de sua realidade (Depoimento do professor F)

E, neste sentido, considerando que a escola e a sociedade da qual faz parte, são fatos historicamente variáveis, o conteúdo também deve variar, necessitando, portanto, ser constantemente retomado e atualizado. “Essa atualização não significa concessão à moda ou flutuação ao sabor dos ideólogos, mas, atenção à transformação da sociedade, por interferência dos homens que a constituem, nas condições concretas em que se encontram” (RIOS, 1990, p.42-43).

Conforme os relatos obtidos, percebe-se um empenho em contextualizar os assuntos trabalhados na escola com o cotidiano dos alunos, o que concorre para uma aprendizagem mais significativa para o aluno, não distante de sua realidade. Esta aprendizagem segundo opinião professor G pode ser sentida “através do desenvolvimento individual e coletivo dos alunos, percebidos no desempenho diário”.

Na proposta da Escola, na opinião do professor B, esta deve educar para que os alunos “busquem soluções para transformar a realidade, através de alternativas viáveis”. O professor H coloca que “na relação professor-aluno, cabe ao professor transparecer a intencionalidade de suas ações pedagógicas e direcionar sua prática para que o aluno alcance o esclarecimento em relação ao contexto social”. A supervisora escolar colabora no sentido de enfatizar que “na sua prática pedagógica o professor parte das vivências sociais do aluno para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem”, “estabelecendo critérios e de acordo com as possibilidades dos recursos humanos e financeiros”.

O professor F em seu questionário que, “foram discutidas as práticas educativas adotadas na escola refletindo sobre os instrumentos pedagógicos utilizados”. O professor L citou que “devemos dar ênfase ao processo educativo, levando os alunos a aprender de fato”. O pai A contribuiu com a ideia que “é preciso estudar métodos que levem os alunos a se interessar mais pelo estudo”. Neste sentido, a participação do professor na elaboração e efetivação da Proposta Pedagógica da escola possibilita um importante momento de reflexão, estudo, discussão, pesquisa, por meio de temáticas elencadas para embasar todo um estudo referente às práticas pedagógicas e as práticas educacionais desenvolvidas na e pela escola, através das ações dos sujeitos envolvidos, o que, de acordo com Rios,(1990, p.41) representa “um grande desafio para os educadores é atender às necessidades concretas dos educandos pela definição de conteúdos que se articulem com os demais elementos de um currículo .

3.7 Avaliação do Projeto Político Pedagógico na concepção da comunidade escolar

Em resposta de como o Projeto Político Pedagógico da escola é avaliado, os 25 professores foram unânimes em responder que “o Projeto Político Pedagógico da escola é avaliado constantemente”.

Nas palavras de Alarcão (2001) “a escola que pensa e se avalia em seu projeto pedagógico é uma organização aprendente que qualifica não apenas os que nela estudam, mas também os que nela ensinam ou apóiam estes ou aqueles” (p. 15), pois, a escola deve ser o ambiente onde os professores tenham a possibilidade de reconstruir suas práticas, o que resulta em mudanças pessoais e profissionais.

Sobre isto, o professor A respondeu que “isso ocorre para verificar se o projeto político pedagógico está atendendo as expectativas das pessoas e o programa escolar”. O professor B salientou que “a avaliação subsidia decisões que visam garantir a qualidade dos resultados de um processo que estamos desenvolvendo”. “Ela deve ser estudada e articulada com o intuito de servir de base para tomadas de decisões “(FUSARI, 1990, p.71).

O professor C coloca que a avaliação é feita “através de reuniões periódicas, entre os professores, por disciplina ou áreas afins”. Além destes momentos, conforme resposta da orientadora escolar, é avaliado também “em reuniões com os pais e conselhos de classe participativos”. O professor D r complementa que “essa avaliação precisa ser sistemática, para que o grupo possa avaliar se o que foi planejado está sendo posto em prática”.

Dessa forma, esse momento torna-se muito rico, pois além de ser avaliado o trabalho coletivo, cada sujeito avalia sua prática, podendo enriquecer ainda mais o ato pedagógico. Neste sentido, Veiga (1998, p. 106) salienta:

[...] a avaliação é vista como ação fundamental para a garantia do êxito do projeto, na medida em que é condição *indispensável* para as decisões significativas a serem tomadas (...). A avaliação interna e sistemática é essencial para definição, correção e aprimoramento de rumos. É também por meio dela que toda a extensão do ato educativo, e não apenas a dimensão pedagógica, é considerada.

3.8 O Conselho de Classe

Os Conselhos de Classe são importantes estratégias na busca de alternativas para a superação dos problemas pedagógicos e administrativos da escola, com a

participação de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem, construindo juntos propostas que permitam, a todos, agir coletivamente, visando uma mudança educacional. Para Sant'Ana:

O Conselho de Classe é a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando em conjunto chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar o aluno individualmente, através de reuniões periódicas (1995, p.87-88).

Em resposta ao questionamento a respeito dos Conselhos de Classe na escola, foi esclarecido pela supervisora que “o Conselho de Classe também passou por um processo de reflexão e redimensionamento no período de elaboração do projeto político pedagógico”, pois, conforme opinião relatada pelo professor A “era consenso que este não vinha contribuindo para a melhoria do processo de ensino aprendizagem”. Para o professor B “ o conselho de classe deve constituir-se em um momento oportuno para verificar com cada professor as dificuldades apresentadas pelo educando no que se refere à aprendizagem”. Para o professor D “ este é o momento de decidir quais encaminhamentos se deve tomar para se reverter as dificuldades de aprendizagem encontradas”. A respeito dos Conselhos de Classe, Paro (2006, p.81) faz o seguinte comentário:

Os conselhos de classe não podem continuar sendo instâncias meramente burocráticas, onde se procura justificar o baixo rendimento do aluno, colocando a culpa em fatores externos à escola. É preciso prever instrumentos institucionais que avaliem não apenas o rendimento do aluno, mas o próprio processo escolar como um todo, com a presença de alunos e pais, pois eles são os usuários da escola e a eles compete apontar problemas e dar sugestões de acordo com seus interesses.

Conforme informação fornecida pela supervisora escolar, “implantou-se na escola o Conselho de Classe Participativo, no qual participa a direção, o corpo docente e discente e havendo necessidade os pais e/ou responsáveis”. “O Conselho de Classe Participativo é muito importante, pois ele se constitui num importante momento de reflexão, avaliação pedagógica e institucional”. Assim, o conselho de classe segundo Dalben (2004, p.33):

[...] tem o papel de dinamizar o processo avaliativo por meio das discussões de seus participantes e estruturar os trabalhos pedagógicos segundo , numa perspectiva de auto desenvolvimento e do desenvolvimento de novas metodologias para o atendimento do aluno, configurando-se como espaço

interdisciplinar, de estudo e tomada de decisão sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

O conselho de classe segundo colocação do professor F “é de suma importância, pois é nestes encontros que podemos avaliar o desempenho individual e coletivo dos alunos”. A este respeito Dalben (1996, p.16) complementa:

O Conselho de classe guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino, que é o eixo central em torno do qual se desenvolve o processo de trabalho escolar.

Desta forma, o Conselho de Classe, torna-se um espaço de reflexão pedagógica em que os pais, alunos e professores, situam-se conscientemente no processo, servindo para reorientar a ação pedagógica, a partir de fatos apresentados e metas traçadas no Projeto Político Pedagógico. De acordo com o relato do pai A “é um momento no qual os pais têm a oportunidade de falar com todos os professores, direção e coordenação pedagógica, é toda a escola reunida”.

A supervisora também coloca que “novamente ocorre o problema de disponibilidade de horário por parte de alguns professores em participar do conselho de classe.” O professor C argumenta “nem sempre se observam mudanças significativas dos alunos após o conselho de classe, mesmo ele sendo participativo”. Questionado quanto a esta resposta, o professor C colocou que:

[...] é sabido que o conselho de classe tem a finalidade de avaliar a escola como um todo, inclusive a prática pedagógica do professor na busca de atender as reais necessidades de seus alunos, mas, ao mesmo tempo, devido ao fato do aluno participar deste momento, espera-se um maior comprometimento de sua parte no sentido de alcançar melhores resultados.

Na busca de uma justificativa para este fato, obtive como resposta que da orientadora escolar que “falta conscientização por parte dos alunos e até dos pais em atribuir um maior valor à escola e aos estudos”. O professor E coloca que “o conselho de classe seria um momento oportuno de se verificar com cada professor as dificuldades apresentadas pelo aluno no que se refere à aprendizagem, quais encaminhamentos para se reverter tal situação.”

Os diálogos realizados no Conselho de Classe Participativo fazem com que pais, alunos e professores conheçam a escola, o seu fazer pedagógico e tracem

novos caminhos para atingirem seus objetivos. Nestes momentos, conforme relato do professor F, “busca-se sempre estudar as causas dos problemas de aprendizagem de acordo com cada disciplina”. Já o professor G complementa: “esse encontro de professores da mesma disciplina é a oportunidade para as sugestões e também conhecer o trabalho dos demais colegas, o que facilita a ação coletiva na busca de melhores resultados”. A respeito deste momento de reflexão, Dalben (1995, p. 87) fundamenta:

Assim o Conselho de Classe surge como espaço de reflexão e redimensionamento do fazer pedagógico, estabelecendo outras formas de se relacionar com o outro e com o saber historicamente construído e, reconstruindo o projeto político pedagógico vigente na escola e tendo no diálogo a base do processo de formação.

Em relação às reuniões pedagógicas da escola foi relatado pela supervisora que:

Existe a dificuldade em mobilizar o corpo docente para esta tarefa: dificilmente é possível reunir o coletivo de professores para uma reunião pedagógica. (...) As reuniões tornam-se prejudicadas devido ao fato que diversos professores atuam em mais de uma escola, tendo que optar em qual irá se fazer presente. Isso faz com que se perca a noção do todo (Depoimento da Supervisora da Escola).

Apesar das dificuldades para esta prática participativa, as alternativas para um Conselho de Classe voltado para uma avaliação mais abrangente da escola e dos alunos é evidenciada nos depoimentos dos professores.

Conforme o registro do professor I, “busca-se sempre estudar as causas dos problemas de aprendizagem de acordo com cada disciplina”. Esse encontro de professores da mesma disciplina é a oportunidade para as sugestões e também de conhecer o trabalho dos demais colegas, isso facilita a ação coletiva. Assim, “há possibilidade de favorecer a construção compartilhada do conhecimento pedagógico” (BOLZAN, 2002, p. 14).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola, os professores realizam ainda recuperação paralela com seus alunos e conforme relatado pelo professor A, “cada professor avalia a melhor maneira de recuperar os conteúdos com a sua turma, buscando dessa forma, sanar as dificuldades encontradas e buscando resultados melhores”. Para o pai A, a recuperação é fundamental para que aquele aluno que não conseguiu aprender aprenda”. O pai B colabora com a opinião que “às vezes o filho precisa faltar a aula, até em função do mau tempo que

prejudica o transporte escolar e com a recuperação ele tem a possibilidade de resgatar o que perdeu naquele dia”. O pai C “ a recuperação ajuda aqueles alunos que tem mais dificuldade”. O pai D salienta que “muitas vezes é na recuperação que o aluno vai aprender realmente, muitas vezes na aula ele fica com “vergonha” de perguntar o que não sabe.”

Sendo assim, conforme postula Santiago (1995), a escola deve ter no Projeto Político Pedagógico propostas alternativas para “melhorar o nível de aprendizagem” dos alunos e, este processo, conforme Gandin (1997, p.95), depende de práticas participativas, visto que “se a educação não resultar na capacidade de participação, é vã toda a tentativa de estabelecer um processo de planejamento significativo”. Portanto, a escola precisa trabalhar o seu específico que é o ensino, através de um espaço de aprendizado da democracia participativa.

3.9 Autonomia da Escola: limites e possibilidades

Foi possível perceber que a escola em alguns momentos, teve dificuldade em relação à autonomia para construir seu projeto político pedagógico. Conforme relato de uma professora, “a autonomia em certos casos é relativa, na verdade sempre dizem que a gente tem autonomia, independência para construir o que nós queremos, mas ao ser enviada a Proposta Pedagógica não foi aceita, muitas coisas vieram para fazermos correções porque não estavam de acordo com as deliberações”.

Diante do exposto é possível compreender a complexidade da formulação de uma proposta pedagógica, pois mesmo considerando a intencionalidade da construção coletiva percebe-se o desafio do seu funcionamento. Sempre fica a pergunta de quem influencia quem, se a comunidade ou os órgãos governamentais. Há aqui uma controvérsia, pois, ao mesmo tempo em que se fala em democracia, se impõem regras que devem ser seguidas.

Essa aparente autonomia esconde o fato de estar a escola relacionada às estruturas do sistema e delas dependente, tornando-se um instrumento ideológico. Desse modo, a escola carrega em si as contradições decorrentes da sociedade capitalista. No sentido de compreender essas relações, Bourdieu e Passeron (1982, p.206-207) afirmam o seguinte:

É preciso, pois, construir o sistema das relações entre o sistema de ensino e os outros subsistemas, sem deixar de especificar essas relações por referência à estrutura das relações de classe, a fim de perceber que a autonomia relativa do sistema de ensino é sempre a contrapartida de uma dependência mais ou menos completamente oculta pela especificidade das práticas e da ideologia permitidas por essa autonomia.

Desta forma, a Escola, enquanto parte de um organismo mais amplo que é a sociedade, ou de uma estrutura de que fazem parte também os órgãos centrais do sistema educacional, tem em relação a eles, uma autonomia relativa.

Oliveira (2004, p. 41) enfatiza que “existem limitações que cercam o exercício da autonomia na escola, particularmente no que se refere às injunções das políticas educacionais de caráter reprodutivista e padronizador”. Por trás de um discurso que tem como objetivo a qualidade do ensino, as políticas neoliberais se traduzem em propostas curriculares que vêm sendo utilizadas para associar a educação aos interesses do capital, onde é consolidado um currículo comum em âmbito nacional, fator que interfere também a autonomia pedagógica da escola.

O que se tem constatado é que a escola encontra-se enredada em sistemas de ensino, com administração centralizada, continuando a ser mera executora de normas que são elaboradas fora dela. E é nessa situação que os educadores são desafiados a definir suas ações, a organizar os projetos. Os projetos que se organizam nas unidades escolares atenderão às exigências específicas de cada uma delas, levando em conta sua situação peculiar, mas também estarão conectados com outros projetos, com diretrizes que se definem em âmbito amplo do conjunto da sociedade.

[...] “Um conceito de autonomia que trunca a participação, a própria autonomia da comunidade escolar de escolher segundo suas necessidades e entendimentos, se constitui em melhoria apenas, em jeito de afirmar o superficialismo sem transformações profundas” (DEMO, 1999, p.102).

[...] “A própria democracia fica mascarada, pois, é implantada a partir de princípios representativos, portanto, burgueses, capitalistas e controladores e não assumida como participativa e, então, profunda, consistente e educativa” (GANDIN, 2000, p.67).

Desta forma, a escola torna-se um espaço de contradições, pois, ao mesmo tempo em que, por um lado tem sido utilizada pela classe dominante para a reprodução de sua ideologia, por outro, tem se demonstrado como um espaço de lutas na busca da consolidação da democracia. Neste sentido, Munarim (2000, p.

23) salienta que “a escola reflete, pois, em seu seio, as contradições imanentes ao sistema capitalista dele originária para contribuir para sua manutenção.”

Neste sentido, os processos educativos são estratégicos para a recomposição do poder de controle do capital sobre o trabalho, repassando para a sociedade, como um todo, os interesses do capital. A ideologia neoliberal ganha cada vez mais força no cenário mundial, ditando políticas econômicas e educacionais, estas, por meio das imposições de novas diretrizes para a educação, no sentido de adequá-la às necessidades no mercado.

Além disso, tendo em vista adequar a educação básica às metas e necessidades do mercado, o Banco Mundial propõe a minimização do Estado, ou seja, a não intervenção do mesmo na economia, de acordo com a lógica neoliberal, deixando os diversos setores econômicos a mercê do mercado, como declara Warde, ao discutir as propostas do Banco para a educação brasileira:

Os postulados trabalhados para intervir no sistema de ensino são: todo poder ao mercado e, em contrapartida, minimização do Estado; e qualificação da escola básica de modo a torná-la capaz de formar os recursos humanos necessários ao mercado, ao mesmo tempo em que é mais imune às diferenças sociais (1994, p.12).

Gentili argumenta a este respeito quando declara que, desta forma, o Estado neoliberal é mínimo quando deve financiar a escola pública e máximo quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais, quando estabelece mecanismos verticalizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retira autonomia pedagógica da escola e dos sujeitos envolvidos, entre eles, principalmente, aos professores.

A existência de um Estado mínimo e suas consequências pode ser confirmado nas palavras de Pereira (2009, p. 6) quando afirma:

A minimização da participação do Estado na efetivação dos serviços públicos em consequência das políticas neoliberais repercute na organização da educação através do discurso da autonomia, da descentralização, da participação e da democracia, mesmo que intrincado em contradições e paradoxos.

Nascimento ao se referir ao Estado neoliberal nos apresenta as seguintes características:

O Estado neoliberal, ao contrário do Estado social-liberal é, ao mesmo tempo, centralizado e descentralizado, sua função é limitada à intervenção, tem por papel induzir mudanças, estabelecer parcerias e coordenar iniciativas. É centralizado no que se refere à definição de um currículo mínimo e de um sistema unificado de avaliação; é descentralizado no que diz respeito às diferenças sociais, às desigualdades, e às necessidades específicas de cada região. Em suma, o Estado neoliberal coloca o indivíduo no centro da filosofia social e defende a propriedade privada como sendo direito fundamental do homem. Ao Estado cabe a função regulatória, no sentido de reduzir incertezas e assimetrias de informações e de garantir a produção eficiente e de qualidade (1997, p. 63)

Com tudo que foi exposto, pode-se perceber que as políticas sociais, econômicas e educacionais continuam se delineando de acordo com as propostas do mercado mundial. A estratégia liberal continua a mesma: colocar a educação como prioridade, apresentando-a como alternativa de ascensão social e de “democratização das oportunidades”. Por outro lado, a escola continua sendo um espaço com grande potencial de reflexão crítica da realidade, com incidência sobre a cultura das pessoas, formadora de opiniões. Com isso, a escola deve entender o seu verdadeiro papel, não devendo ser o de reprodução da sociedade capitalista, mas o lugar da produção, apropriação do saber que deve ser socializado e difundido entre todos os que por ali passarem. Isso pode ser afirmado nas palavras de Saviani quando salienta que “a escola tem uma função específica, educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento, e é preciso, pois, resgatar a importância da escola, e reorganizar o trabalho educativo”(1997, p.101).

A respeito dos avanços e retrocessos no processo da gestão democrática, Pereira (2009, p.9) afirma:

Neste processo voltado para a democratização da gestão, se observam, portanto, avanços e descontinuidades mostrando, por um lado, um clima voltado para a construção do trabalho em equipe, o que é compreendido como um resgate do espaço de autonomia da escola pela comunidade escolar, mas, por sua vez, uma aceitação passiva de práticas isoladas e centralizadas fugindo à idéia do coletivo.

Fica explicitado desta forma, que a gestão e a organização do trabalho escolar, no âmbito da reforma educacional brasileira são amparados pelo discurso da democratização, mas por critérios práticos da economia de mercado. As mudanças que ocorreram na política e na gestão da educação nos últimos anos encontram-se atreladas às profundas transformações ocorridas no mundo do trabalho no capitalismo.

Fica evidente a difícil tarefa da comunidade escolar ao fazer esta ponte e cumprir as determinações legais e de cronograma. A função da escola precisa estar explícita, para que esta não assuma interesses de outra natureza e se descaracterize, para que o indivíduo ao adquirir o conhecimento possa exercer a plena cidadania, lutar contra a ideologia neoliberal e a exploração do homem neste sistema capitalista.

É preciso reverter este quadro, criando um novo cenário, a partir do comprometimento dos profissionais da educação e da comunidade escolar em geral, onde se possa qualificar a participação, que é fundamental para reverter a lógica das políticas educacionais que vem sendo progressivamente implementadas pela maioria dos governos. Para se construir uma nova educação é necessário construir uma nova sociedade e esta será modificada na medida em que forem transformadas as relações sociais. Nesta, a escola como um espaço democrático sem dúvida, continua sendo um importante instrumento de formação e transformação social. Faço uso das palavras de Gouvêa (1997, p.210) para ilustrar um espaço democrático:

Um espaço democrático de construção dos saberes não se organiza com poderes centralizados, autoritarismo e clientelismos corporativistas. A gestão democrática é, além de um direito, uma necessidade pedagógica. Caso não seja assim encarada, nossa prática de construção de cidadania estará comprometida.

Portanto, a escola deve lutar pelo seu pequeno espaço de autonomia e garantir espaços de participação, para que assim ocorra o exercício pleno da democracia. Busco em Bobbio (1994, p.157) o verdadeiro significado da democracia:

O discurso sobre o significado de democracia não pode ser considerado concluído se não se dá conta do fato de que, além da democracia como forma de governo (...), quer dizer, democracia como conjunto de instituições caracterizadas pelo tipo de resposta que é dada as perguntas “quem governa” e “como governa”, a linguagem política moderna conhece também o significado de democracia como regime caracterizado pelos fins ou valores em direção aos quais um determinado grupo político tende e opera.

Sendo assim, é imprescindível que a escola ultrapasse estas limitações que impedem que sejam exercidas atitudes autônomas para que assim possa realmente ter uma gestão democrática em seu seio. Neste sentido, Wittmann (2009, p.200) complementa:

A ampliação da autonomia da escola e a democratização de sua gestão constituem, hoje, exigências histórico-sociais. A autonomia e a democratização da gestão da escola são demandadas pela própria evolução da sociedade. Vivemos em tempos de novas rupturas e de novas configurações. A evolução lenta e gradual parece que vem de encontro a seus próprios limites. Novas demandas surgem para a Gestão Escolar, em decorrência da necessária autonomia e democratização de sua gestão.

A escola e os sujeitos que a formam, devem lançar mão do seu potencial transformador, desvelando a realidade e mudando a estrutura do ambiente escolar, Desta forma, outra função pode ser atribuída ao sistema escolar que não apenas de atender as exigências neoliberais. Nas brechas deixadas pelo sistema de reprodução capitalista, surge a possibilidade de pensar, através do sistema escolar uma outra realidade, fator fundamental para a transformação social e “isto implica em consciência política e visão crítica do contexto neoliberal que determina as organizações sociais” (PEREIRA, 2008, p.25).

Com tudo isso, cabe salientar que é preciso lançar um olhar mais atento, profundo, crítico, buscando entender o que está implícito nas políticas educacionais implementadas para que desta forma, a escola não seja usada apenas como um instrumento de reprodução de um sistema dominante, mas, como formadora de opiniões possa fazer valer a sua função social formando cidadãos conscientes de sua obrigação no sentido de fazer valer os ideais democráticos, tanto na escola como na sociedade.

3.10 Visão da Comunidade Escolar sobre Democracia

Ao fazer o questionamento sobre democracia, as respostas foram diversas, porém, fazendo uma análise mais criteriosa, estão de acordo com o pensamento de autores já citados no texto anteriormente, como veremos a seguir.

[...] Democracia é a forma pela qual todos participam, defendendo seus interesses, seja na escolha do diretor ou de seus representantes políticos através do voto” (Depoimento de um Membro do Conselho Escolar A)

[...] Democracia é participar das eleições, escolhendo o diretor da escola através do voto (Depoimento de um aluno A).

[...] Democracia é quando podemos expressar a nossa vontade, participando e elegendo nossos governantes (Depoimento de um aluno B).

[...] A democracia é participação, é a forma de governo em que cada membro de um grupo ou sociedade participa direta ou indiretamente nas decisões de interesse comum (Depoimento do professor A).

Pode-se perceber que neste grupo de opiniões aparece o modelo de democracia representativa e participativa. Schumpeter (1984) defende a democracia representativa, quando através do voto o povo elege seus representantes, mas não participa diretamente do poder. A respeito de Schumpeter, Pereira (2009, p.4) salienta:

[...] para Schumpeter a democracia é um mecanismo para escolher e autorizar governos, escolhidos por voto. A função dos votantes não é a de resolver problemas políticos, mas de escolher homens que decidirão quais são os problemas políticos e como resolvê-los.

Sartori (1994, p.152) complementa dizendo que “as eleições na democracia representativa não são para decidir sobre as questões públicas, mas para determinar aqueles que irão decidi-las”

Já a ideia de democracia participativa, foi defendida por Rousseau (1978) que salientava que a democracia deveria se baseada na vontade geral, com a ampla participação de todos, porém, Rousseau refere-se à representatividade como uma ideia absurda, pois sempre haveria aqueles que se submeteriam às leis sem tê-las construído. Rousseau “queria uma democracia direta e, tanto quanto possível, unânime, e exigia que os magistrados não tivessem vontade própria, mas apenas o poder de impor a vontade geral” (SARTORI, 1994a, p.79).

Democracia como ideia de participação:

[...] A democracia só pode ser concretizada quando ocorre a participação de todos, onde todos são ouvidos, com liberdade e respeitando os interesses do cidadão (Depoimento da Supervisora Escolar).

[...] A democracia é a tomada de consciência do povo na busca da diminuição das desigualdades social e econômica, através de mecanismos de participação nas comunidades, bairros, associações, etc. com mais autonomia e menos subordinação aos interesses do Estado (Depoimento do Diretor).

Estes depoimentos acima se referem a uma democracia participativa, quando o cidadão pode apresentar e debater propostas, de acordo com os seus interesses. Os ideais de democracia participativa, também colocam como ponto central a autodeterminação do povo. Para Pateman (1992) a participação é educativa e promove o desenvolvimento da cidadania, a partir de um processo de capacitação e conscientização individual e coletiva o que, por sua vez, leva a um rompimento de padrões de subordinação e injustiças sociais.

Ainda a mesma autora se refere à democracia participativa como:

[...] um conjunto de prescrições e planos de ação para se atingir uma democracia política, baseada na educação política que se dá em várias esferas da sociedade. A participação é um processo pedagógico e permanente para tornar os indivíduos capazes de tomarem decisões. (PATEMAN, 1992, p.105)

Desta forma, o papel do cidadão precisa ser revelado na escola, como forma de legitimar ainda mais as ferramentas participativas e a democracia como um todo. O pensamento ideológico da participação com fins democráticos precisa ser difundido e estimulado no sentido de promover o exercício pleno da democracia, seja na escola ou na sociedade como um todo.

Ainda em resposta ao questionamento, obtive:

[...] “ A democracia é o resultado de um trabalho realizado coletivamente, onde a participação leva ao alcance de objetivos comuns” (Depoimento do professor B).

[...] “A democracia só é favorável quando os interesses coletivos são levados em consideração, onde todos são ouvidos e respeitados. Isso é democracia” (Depoimento do professor C).

[...] Democracia é uma forma de governo onde existe a participação, ocorrem decisões coletivas com a intenção de alcançar algum resultado (Depoimento da secretária).

Sob este ponto de vista, o fundamento da democracia está nas regras da maioria. Desta forma, democracia aqui é entendida de acordo com o pensamento de Bobbio que postula democracia enquanto “[...] conjunto de regras processuais destinadas a obter certos resultados, dos quais o mais importante é a aprovação de decisões que interessam a toda a coletividade...” (Bobbio, 1983, p.57)

Neste sentido, Bobbio (1994, 2001, 2002), defende a democracia como uma forma de governo através de um conjunto de regras para a formação das decisões coletivas na qual deve estar à ampla participação dos interessados. A idéia desse autor baseia-se em uma democracia formal, “que diz respeito precisamente à forma de governo” e democracia substancial “que diz respeito ao conteúdo desta forma” (2001, p.157).

Com tudo isso, pode-se perceber que, mesmo com pontos de vista diferentes, existe alguma relação entre eles no sentido de definição da democracia, pois, as

ideias se completam de acordo com os conceitos propostos pelos autores estudados.

Em alguns momentos, nos referimos sobre a democracia representativa, em outros sobre a participativa. Aqui no Brasil existe a democracia representativa onde os governantes são escolhidos pelo voto. Este tipo de democracia é a única possível no capitalismo, pois, se participa do processo eleitoral, elegendo os representantes do povo no poder, mas não se participa do poder, portanto, não há democracia participativa em sociedades capitalistas, na qual estamos inseridos. Isto implica que a eleição, como defendem os liberais, tais como Schumpeter, fazem do voto apenas uma legitimação de poder a outro, mas não à sociedade. Isto indica que a eleição, somente, não caracteriza a democracia.

Tem razão Bobbio ao afirmar que, na democracia representativa, eu dou o direito a outro para decidir por mim, omitindo-me da participação. Isto acontece nas escolas, muitas ditas democráticas, porque elegem o diretor ou os membros do Conselho Escolar, mas ficam à margem de qualquer processo decisório.

O fato de participar do processo eleitoral não indica democracia participativa que é a única legítima, ou substancial, na qual o povo realmente exerce o poder de decidir.

Cabe salientar que, se na sociedade isto não acontece, na escola é possível que isto aconteça se e quando a comunidade estiver consciente de sua importância na gestão da escola, bem como preparada para tanto. É aí que acontece a Gestão Democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção coletiva do projeto político-pedagógico é um grande desafio a ser enfrentado, pois é fundamental a participação de todos os segmentos da comunidade escolar: corpo docente, alunos, funcionários, pais e órgãos colegiados da instituição escolar. É preciso participação e não apenas colaboração, há necessidade de se conhecer a realidade, saber o que se quer, aonde chegar e depois, como fazer para que haja uma transformação da realidade atual.

Embora não houvesse uma participação maciça de todos os sujeitos da comunidade escolar na pesquisa que fundamenta este trabalho, pode-se perceber que as metas definidas no Projeto Político Pedagógico estão sendo aos poucos colocadas em prática. Além disso, todos os participantes tem conhecimento do Projeto Político Pedagógico da Escola e isso faz com que percebam seus interesses ali contidos, o que planejaram em conjunto, que está explicitado em seu texto. Neste sentido, Veiga (1995, p.13) argumenta que:

[...] o Projeto não é algo construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. "Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Os dados obtidos na pesquisa realizada levam a concluir que a escola e seus sujeitos envolvidos tinham conhecimento do que seria o Projeto Político Pedagógico e de que forma ele representaria os interesses da comunidade. Saliento ainda, da conscientização de sua construção pelo desdobramento de um processo democrático, coletivo. A busca por uma construção coletiva ficou expressa na intenção de atingir a todos os membros da escola, com o envio de questionários para aqueles que residem em lugares mais distantes para que desta forma os anseios e objetivos do grupo fossem registrados, gerando conseqüentemente o compromisso de todos na realização dos objetivos fixados. Porém, embora tenha havido a participação do Conselho Escolar, pais, alunos, professores e funcionários,

observou-se também, que essa participação poderia ter sido mais intensa e presente, pois nem todos participaram de forma efetiva. É evidente a falta de comprometimento de alguns sujeitos que ainda preferem ficar a margem dos acontecimentos com atitudes omissas e passivas, o que denota falta de engajamento, pois, sabe-se que numa perspectiva de gestão democrática, todos são gestores, tornando-se responsáveis pelo sucesso da Escola bem como da realização prática de seu Projeto Político Pedagógico.

Tendo como base as discussões efetuadas ao longo deste trabalho, conclui-se que o processo analisado como objeto desta pesquisa provocou a discussão dos problemas da escola, tanto nos seus aspectos físicos quanto organizacionais, bem como na sua função principal (processo ensino aprendizagem), e que essa discussão resultou em consideráveis melhorias desses aspectos, conforme foi descrito e relatado ao longo do texto.

Foi possível perceber, também, a submissão a que a escola é colocada, não só frente às políticas de Estado que se configuram nas leis, como às políticas de governo que, conforme os interesses da organização capitalista, descentraliza tarefas, mas centraliza decisões. Desde modo, o Estado se torna mínimo quando deve financiar a educação e máximo quando age como um fiscalizador. Ao centralizar decisões o Estado exerce o papel de fiscalizador quando tem o controle pedagógico com o currículo nacional comum, com as avaliações institucionais e avaliações de aprendizagem. A escola não pode ser um a ilha em contexto maior, mas também não pode se deixar subjugar a interesses que não correspondam aos de sua comunidade afastando-a, desta forma, de sua função social. Isto se afirma, considerando a influência governamental em ditar as normas a serem seguidas, restringindo desta maneira a autonomia que aparece combinada com mecanismos de centralização e descentralização, ao mesmo tempo em que há uma centralização do controle pedagógico, há uma descentralização da gestão e da parte financeira. Nesse sentido, de acordo com Pereira, (2008, p.353-354):

[...] cumprindo determinações legais, a escola aproxima seu discurso dos ditames do capital que oferece elementos para a mudança, o que não nega os interesses de uma política global de mercado, visto que a provisoriade e a flexibilidade para mudanças é o que vem sendo requerido da escola no sentido de se adaptar aos interesses da produção, através da formação da força produtiva.

As limitações percebidas, no entanto, não descaracterizaram a elaboração do projeto político pedagógico desta escola pública como construção democrática e nem invalidam as conquistas havidas, tanto na direção da melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem quanto da formação de uma consciência mais democrática na comunidade. Ferreira (2001) diz que a gestão democrática da educação se constrói coletivamente, por meio da participação, a cidadania da escola, de seus integrantes e de todos que dela, de alguma forma, participam, possibilitando o desenvolvimento de uma consciência de participação mais ampla do mundo.

Com certeza, a escola pública ainda tem um grande caminho a percorrer em termos de participação e gestão democrática, tendo em vista a pouca experiência democrática. Porém, isso não deve ser um entrave e sim ela deve ser exercitada nos espaços de participação promovidos pela escola para que desta forma se torne uma constante na dinâmica escolar. Além disso, existem as influências neoliberais, que ditam as normas das políticas públicas através de discursos inovadores para a sua organização administrativo-pedagógica, que acabam por interferir no exercício de uma democracia plena. Por isso, é imprescindível lançar um olhar mais crítico sobre estas políticas para que se possa entender o verdadeiro significado e para que a escola não seja usada apenas como um instrumento de reprodução de um sistema dominante, mas, como formadora de opiniões possa fazer valer a sua função social formando cidadãos conscientes de sua obrigação no sentido de fazer valer os ideais democráticos, tanto na escola como na sociedade.

Finalizo com a colocação de uma professora ao se referir aos objetivos propostos para o futuro da educação na escola através do Projeto Político Pedagógico. Segundo ela, “alguns objetivos podem ser utopias, mas são elas que geram a energia que torna possível a realização das ações concretas, de superação das dificuldades para que assim possamos obter significativos avanços”.

Santos sintetiza com muita clareza, ao afirmar que a utopia

(...) é a exploração de novas possibilidades e vontades humanas, por via da oposição da imaginação a necessidade do que existe, só porque existe, em nome de algo radicalmente melhor que a humanidade ter direito de desejar e por que merece lutar (1997, p.323).

Nesse sentido, a utopia será sempre algo razoável num futuro próximo, algo a tornar-se possível.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **A escola reflexiva**. In. ALARCÃO, I. (Org.). Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.

AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do Desenvolvimento de comunidade no Brasil**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 1997.

ANDRE, M. E. D. **O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação**. IN. Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Orgs.). *Ensinar a Ensinar*. São Paulo, 2001

ARISTÓTELES (348-322 a.C). **Metafísica: livro 1 e livro 2. Ética a Nicômaco**. Poética. Seleção de livros de José Américo Motta Pessanha. Trad de Vincenzo Cocco [et all]. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

AZANHA, José Mário Pires. **Autonomia da escola, um reexame**. Série Idéias n. 16. São Paulo: FDE, 1993. Páginas: 37-46

BANCO MUNDIAL. **Política Urbana y desarrollo económico: un programa para el decenio de 1990**. Washington, 1991.

BASTOS, J. B. **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

BOBBIO. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____. **Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **O Futuro da Democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BOGDAN, R.; BIKLEN, SK. **Qualitative research for education**. Boston, Allyn and Bacon, Inc., 1982.

BOLZAN, D. P. V. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL, MEC - **Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**; Secretaria de Educação Básica, caderno 05; 2007.

BRASIL, MEC – **Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura de qualidade da educação**; Secretaria de Educação Básica, caderno 06; 2006.

_____. Lei nº.9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

BUTTURA, Ivaniria Maria. **Projeto Político Pedagógico: Concepção que se Define na Práxis**. 1 ed. Editora Universidade de Passo Fundo, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1986

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

COMPARATO, Fábio Konder. **Variações sobre o conceito de povo no regime democrático**. Estudos Avançados., vol.11 no.31. São Paulo Set./Dez., 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas da educação: um convite ao tema. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, jul./dez. 2002.

DALBEN, A. I. L. F. **Conselhos de Classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

DALMAS, A. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação**. Vozes. Petrópolis. 1994.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social e participativa**. 4 ed. São Paulo : Cortez, 1999.

DE TOMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

DOMINGOS, Ana Maria. **A teoria da Bernstein em sociologia da educação**. Lisboa, Fundação Calouste Gulbekian, 1985.

DOURADO, Luiz F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, NAURA S. C.; AGUIAR, Márcia da S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 1998.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (org.). **Gestão da Educação : impasses, perspectivas e compromissos**. Cortez, 2001.

_____. **Gestão Democrática da Educação: Atuais tendências, novos desafios**. São Paulo. Cortez, 2000.

FONSECA, Marília. Projeto político pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar. **Cadernos CEDES** v.23 n.61. Campinas dez. 2003.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real** . 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão : crítica ao neoliberalismo em educação**. Tradução: Vania Paganini Thurler; Tomaz Tadeu da Silva. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Autores Associados, 1984

FUSARI, J. C. **O planejamento escolar meio é um ritual burocrático**. Sala de aula. São Paulo: Fundação Victor Civita, v. 2, n. 10, p. 34, 1989.

_____. **O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas**. In: A construção do projeto de ensino e a avaliação. Série Ideias , 8. São Paulo: FDE, 1990.

_____. **A construção da proposta educacional e do trabalho coletivo na unidade escolar**. Série Ideias n. 16. São Paulo: FDE, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã . Polêmicas do nosso tempo**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1994.

_____. Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI e Romão José Eustaquio (Orgs). **Autonomia da escola: princípios e propostas**, 4ª edição, são Paulo; Cortez, 2001.

GANDIN, Danilo. **A Prática do Planejamento Participativo**. 6ª edição, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. **Planejamento como Prática Educativa.** 9ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

_____. **Temas para um Projeto Político-Pedagógico.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

GENTILI, P. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário.** Brasília: CNTE, 1996.

_____. Adeus à Escola Pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, Pablo (org). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação.** Petrópolis, RJ: Vozes 1996.

_____. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do Neoliberalismo.** 2 ed. Vozes: Petrópolis, 2001.

GENTILI, P. e FRIGOTTO, G. **A cidadania negada. Políticas de exclusão na educação e no trabalho.** 3ª ed. SP: Cortez, CLACSO, 2002

GOUVÊA, Antonio Fernando de. Política educacional e construção da cidadania. In Silva, Luiz Heron; Azevedo, José Clovis & Santos, Edmilson. **Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais.** Porto Alegre: Sulina, 1997.

GUIMARÃES, C. M. & MARIN, F. A. D. G. **Projeto Pedagógico: considerações necessárias e sua construção.** NUANCES. Presidente Prudente, Vol. IV, p. 35-47, setembro de 1998.

GUTIÉRREZ, Gustavo Luis; CATANI, A. M. Participação e gestão escolar: conceitos e possibilidades. In: Ferreira N.S Carapeto (org) **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

HADDAD, Sérgio. **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 2008.

HOLDEN, Barry. **Democracia.** In: OUTHWAIT, William; BOTTOMORE, Tom (Ed.). Dicionário do pensamento social do século XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

HOOKE, Sidney. **Paradoxes of Freedom.** New York: Prometheus Books, (1987).

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Democrática na escola.** 11. ed. Campinas: Papirus, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 1994.

LÜCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho de gestor escolar.** Rio de Janeiro, DP&A, 4ª edição 2000.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** 2ª ed. Pedagógica e Universitária LTDA; 1986.

MARQUES, M. O. **A Formação do profissional da Educação**. Ijuí/RS:UNIJUÍ, 2000.

MARQUES, L. R. **O Projeto Político Pedagógico e a Construção da Autonomia e da Democracia na Escola**. Ed. Soc. Campinas, vol. 24, n. 83, p. 577-597, agosto 2003.

MIRANDA, Glaura Vasques de. **A Questão da Autonomia da Escola**. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 9. Jul. 1989.

MOURA, Elaine M. S. de. **Uma reflexão conjunta sobre o cotidiano da escola de 1º grau**. *Idéias*, São Paulo, n.8, 1990.

MUNARIM, Antônio. **Educação e esfera pública na serra catarinense: a experiência política do Plano Regional de Educação**. Florianópolis, UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 2000.

NASCIMENTO, Deise Nanci. **Da educação e o Projeto Neoliberal: direção da justiça social ou do reinado ilimitado do capital?** In: Revista Educação v.1, n.1, p.61-79, Goiânia: UFG, 1997.

NEVES, Carmem M. de Castro. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. IN: VEIGA, Ilma Passos A. (org.) **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 2.ed. Campinas: Papirus, 1996.

NÓVOA, António. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.).**Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

_____. A Gestão Democrática da Educação no Contexto da Reforma do Estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 4a ed. São Paulo, Cortez, 2004.

OLIVEIRA, J.F., LIBÂNEO, J.C. **A Educação Escolar: sociedade contemporânea**. In: Revista Fragmentos de Cultura, v. 8, n.3, p.597-612, Goiânia: IFITEG, 1998.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo:Ática, 2001.

_____. **Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública**. *Idéias*, São Paulo, n. 12, 1992.

_____. **Por dentro da escola pública.** São Paulo: Xamã, 1995.

_____. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** Campinas: Papirus, 1996.

PATEMAN, C. **Participação e Teoria Democrática.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

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

_____. **Conselho Escolar e Democratização da gestão no Contexto Neoliberal: Um Estudo de Caso.** Disponível em : http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/336.pdf

PERONI, Vera. **Política Educacional e Papel do Estado: no Brasil dos anos 1990.** São Paulo: Xamã, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. **A Construção do Projeto Pedagógico na Escola de 1º Grau.** Série Ideias n. 8. São Paulo: FDE, 1998.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de.; VEIGA, Ilma Passos A. (orgs.). **Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995.** Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Porto Alegre, 1995.

RIOS, T. A. **Significado e Pressupostos do Projeto Pedagógico.** Série Ideias n. 15. São Paulo: FDE, 1992. Páginas: 73-77

_____. **A importância dos conteúdos socio-culturais no processo avaliativo.** Ideias, São Paulo, n.8, p.37-43, 1990.

ROUSSEAU, Jean-Jacques (1712-1778). **Do contrato social: ensaio sobre a origem das línguas. Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens. Discurso sobre as ciências e as artes.** Tradução de Lourdes Santos Machado. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SANTIAGO, Anna Rosa F. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: Desafio à organização dos educadores.** In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola. Uma Construção Possível.** 4ª edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice - O Social e o Político na Pós-Modernidade.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SARTORI, Giovanni. **A teoria da democracia revisitada: o debate contemporâneo**. São Paulo: Ática, 1994- Volume 1.

SARTORI, Giovanni. **A teoria da democracia revisitada: o debate contemporâneo**. São Paulo: Ática, 1994a Volume 2.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 31. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Capitalismo, Socialismo e Democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1984.

SPÓSITO, Marília Pontes. **Educação, gestão democrática e participação popular**. In: BASTOS, João Baptista. (Org.). *Gestão Democrática*. Rio de Janeiro: DP & A: SEPE, 1999.

SANTANA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumento**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

TORRES, R. M. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial**. Tradução Mônica Corralón. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADAD, Sérgio (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VASCONCELOS, C. dos S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. SP: Cortez, 1997.

_____. **Coordenação do trabalho Pedagógico: Do Projeto Político-Pedagógico ao Cotidiano da Sala de Aula**. 5ª Edição, São Paulo; Libertad editora, 2004.

_____. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e Projeto Político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Caderno CEDES, Campinas: Papyrus/Cedes v.23, n.61, p.267-281, dez 2003

_____. **Projeto político pedagógico: uma construção possível**. Campinas-SP: Papyrus, 2000.

VELHO, G. **Projeto e metamorfose: Antropologia das Sociedades Complexas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.

WARDE, Mirian Jorge. **Políticas Internacionais Para a Educação**. In: *Tempo e Presença*. CEDI, n.º 15, 1994. p. 12.

WITTMANN, P. **Autonomia da escola e democratização de sua gestão: novas demandas para o gestor**. Princípios e Métodos de Gestão Escolar Integrada, 2009. Disponível em :< <http://www2.videolivrraria.com.br/pdfs/14863.pdf>> Acesso em 25 jun 2010.

ANEXO

QUESTIONÁRIO A SER REALIZADO COM A COMUNIDADE DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO E TÉCNICO NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO Distrito de Três Vendas- Cachoeira do Sul - RS

O questionário abaixo tem o objetivo de conhecer a elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola, e a opinião dos sujeitos envolvidos. O referido questionário é parte integrante de uma pesquisa. Desse modo, a pesquisadora solicita a gentileza dos envolvidos para respondê-lo.

Questionário:

1. Você participou da elaboração (reelaboração) do Projeto político pedagógico de sua escola?

2. Que situações foram promovidas para que a sua elaboração (reelaboração) ocorresse?

.....

3. Quem participou deste processo?

.....

4. Foi feita uma avaliação da realidade da escola buscando as reais necessidades da comunidade escolar?.....

5. Ações foram pensadas para atender a estas necessidades? Cite duas.....

.....

6. Os pontos positivos e negativos da escola foram analisados?

.....

7. Foram estabelecidas prioridades em termos de dificuldades a serem sanadas, considerando as características negativas possíveis de serem alteradas?.....

.....

8. Foram discutidas as práticas educativas adotadas na escola refletindo sobre os instrumentos pedagógicos utilizados para o aprendizado dos educandos?

.....

9. Na elaboração do projeto político pedagógico de sua escola, foi considerada a história da comunidade no sentido de identificar os saberes/conhecimentos e as necessidades/dificuldades para os conteúdos elencados?

.....

10. Foi feito um comparativo entre a realidade atual da escola e o que ela pretendia para o futuro?

.....

11. Para você, a educação a que se propõe o projeto político pedagógico de sua escola, educa para que se submetam ou para que entendam o mundo e o transformem?.....

12. Você considera que houve ampla participação na elaboração do PPP de sua escola?

.....

13. Pais, alunos, professores foram ouvidos?

.....

14. Os questionamentos remeteram a discussões que permeassem todas as áreas de relacionamento da escola, não se limitando à sala de aula?.....

15. As reflexões e discussões foram consideradas um processo coletivo que levasse a um resultado que expressasse a visão do grupo?.....

.....

16. Os objetivos propostos para o futuro da educação na escola através do Projeto Pedagógico são passíveis de serem colocados em prática ou podem ser considerados utopias?

.....

14. Como você define Projeto Político Pedagógico e o que ele deve contemplar?

.....

.....

15. Você considera que a gestão democrática é uma realidade em sua escola?

.....

16. Como é avaliado o Projeto Pedagógico da escola?

.....

17. Quanto aos Conselhos de Classe, como foram contemplados no PPP da escola?

.....

.....

18. Qual o seu conceito de Democracia?

.....