

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 3

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A B C

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização

3

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 3 / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e Organização; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-304-0

DOI 10.22533/at.ed.040190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 3” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS E O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: ENTRE A FALÁCIA E A CONCRETIZAÇÃO	
Marcos André Ferreira Estácio	
DOI 10.22533/at.ed.0401903041	
CAPÍTULO 2	16
A UTILIZAÇÃO DAS TIC POR PROFESSORES DE INFORMÁTICA COMO MEDIADOR DIDÁTICO: UM ESTUDO NAS ESCOLAS DO II CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO DA PROVÍNCIA DO NAMIBE-ANGOLA	
Santana Paulo Sango Bunga	
DOI 10.22533/at.ed.0401903042	
CAPÍTULO 3	32
“A VIOLÊNCIA ESCOLAR EM ESCOLAS ESTADUAIS DE BELÉM DO PARÁ”	
Gustavo Nogueira Dias Natanael Freitas Cabral Gilberto Emanuel Reis Vogado	
DOI 10.22533/at.ed.0401903043	
CAPÍTULO 4	43
A VISÃO DE DOCENTES DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO SOBRE A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NUMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR	
Soraia Corrêa Mercante Cristhiane Maria Bazílio de Omena Messias	
DOI 10.22533/at.ed.0401903044	
CAPÍTULO 5	51
A VISÃO DO HISTORIADOR PARA COM OS INTERESSES DAS CLASSES	
William Geovane Carlos	
DOI 10.22533/at.ed.0401903045	
CAPÍTULO 6	63
A VOZ DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	
Leda Belitardo de Oliveira Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.0401903046	
CAPÍTULO 7	78
ACESSIBILIDADE: IDOSOS E OS ESPAÇOS CIDADINOS DE SOCIABILIDADES	
Sheila Marta Carregosa Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.0401903047	
CAPÍTULO 8	92
ADOÇÃO E CINEMA: UMA ANÁLISE DOS FILMES INFANTIS	
Laura Azevedo de Assis Gilmara Lupion Moreno	
DOI 10.22533/at.ed.0401903048	

CAPÍTULO 9 109

ADOLESCENTES GRÁVIDAS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUTATIVA:
A EDUCAÇÃO PERINATAL ALICERÇADA NO DIÁLOGO, NA VIVÊNCIA E NA
TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Êrika Barretto Fernandes Cruvinel
Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos
Nelma Santos Silva
Alessandra do Carmo Fonseca
Débora Augusta da Silva

DOI 10.22533/at.ed.0401903049

CAPÍTULO 10 121

ALFABETIZAÇÃO ACADÊMICA CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO DA LEITURA
IMANENTE

Ciro De Oliveira Bezerra
Laryssa Virgílio Pereira De Araújo
Rayssa Oliveira Do Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.04019030410

CAPÍTULO 11 130

ALIMENTAÇÃO NO ÂMBITO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL:
REALIDADE E DESAFIOS

Geovane César dos Santos Albuquerque
Tayanne Oliveira Rodrigues
Simone Braz Ferreira Gontijo

DOI 10.22533/at.ed.04019030411

CAPÍTULO 12 139

AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO E APRENDIZAGEM: INTENCIONALIDADE
PEDAGÓGICA, AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Ana Lúcia de Souza Lopes
Marili Moreira da Silva Vieira

DOI 10.22533/at.ed.04019030412

CAPÍTULO 13 150

AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGENS NA DIDÁTICA DO ENSINO
SUPERIOR

Cleide Nunes Ferreira
Rosemary dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.04019030413

CAPÍTULO 14 155

AMÉRICA LATINA EM HOLLYWOOD: ELEMENTOS LATINOS EM “BIRDMAN (OU A
INESPERADA VIRTUDE DA IGNORÂNCIA)”

Bárbara Carvalho Medeiros Ramos
Mara Regina Rodrigues Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.04019030414

CAPÍTULO 15	158
ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA DE ESTUDOS DE PERMANÊNCIA E ÊXITO E DE EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Mariane Bezerra Nóbrega Rodrigo Leite Farias de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.04019030415	
CAPÍTULO 16	173
ANÁLISE DA INGESTÃO HÍDRICA E MONITORIZAÇÃO DA PROMOÇÃO DA HIDRATAÇÃO ADEQUADA EM MEIO ESCOLAR	
Dayane de Melo Barros Danielle Feijó de Moura Tamiris Alves Rocha Priscilla Gregorio de Oliveira Sousa Marton Kaique de Andrade Cavalcante Silvio Assis de Oliveira Ferreira Gisele Priscilla de Barros Alves Silva José André Carneiro da Silva Roberta de Albuquerque Bento da Fonte	
DOI 10.22533/at.ed.04019030416	
CAPÍTULO 17	180
ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DE MICHAEL WHITMAN APPLE PARA A EDUCAÇÃO LUDOVICENSE	
Raylina Maila Coelho Silva Helen Garrido Araújo Mendes	
DOI 10.22533/at.ed.04019030417	
CAPÍTULO 18	187
ANÁLISE DO CAMPO CIENTÍFICO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL	
Ana Célia de Oliveira Paz Elói Martins Senhoras	
DOI 10.22533/at.ed.04019030418	
CAPÍTULO 19	199
ANÁLISE DO TEOR DE ÁLCOOL PRESENTE NA GASOLINA: UMA ABORDAGEM INVESTIGATIVA PARA O ENSINO DE QUÍMICA	
Anderson Florêncio da Silva Paloma Lourenço Silveira de Araújo Ana Paula Freitas da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.04019030419	
CAPÍTULO 20	208
ANALOGIA E MEDIAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE EQUILÍBRIO QUÍMICO	
Marcelo Dotti	
DOI 10.22533/at.ed.04019030420	

CAPÍTULO 21	223
ÂNGULOS NOTÁVEIS NOS LIVROS DIDÁTICOS: UMA ANÁLISE PRAXEOLÓGICA	
Jessie Heveny Saraiva Lima	
Jesirreila Melo Souza do Nascimento	
Acylena Coelho Costa	
DOI 10.22533/at.ed.04019030421	
CAPÍTULO 22	235
APLICAÇÃO DE APRENDIZAGEM TANGENCIAL NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO IV NO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA	
Paloma Lourenço Silveira de Araújo	
Anderson Florêncio da Silva	
Ana Paula Freitas da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.04019030422	
CAPÍTULO 23	244
APPLICATION OF LUDDIC METHODOLOGY AS A FACILITATING TOOL FOR LEARNING ABOUT EPITHELIAL TISSUE	
Fabiana América Silva Dantas de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.04019030423	
CAPÍTULO 24	252
APRENDER E ENSINAR A CULTURA INDÍGENA: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO CATU DOS ELEOTÉRIOS	
Karlla Christine Araújo Souza	
Guilherme Paiva de Carvalho	
Guilherme Luiz Pereira Costa	
DOI 10.22533/at.ed.04019030424	
CAPÍTULO 25	261
APRENDIZAGEM MUSICAL COMPARTILHADA NA PRÁTICA INSTRUMENTAL COLETIVA DE SAXOFONE	
José Robson Maia de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.04019030425	
CAPÍTULO 26	271
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM QUÍMICA DO COTIDIANO: A BRIQUETAGEM COMO FERRAMENTA DIDÁTICA E DE CONSERVAÇÃO DA AGROBIODIVERSIDADE	
José Weliton Parnaíba Duarte	
Luciano Leal de Moraes Sales	
DOI 10.22533/at.ed.04019030426	
CAPÍTULO 27	279
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: USO DE MODELOS DIDÁTICOS PARA A COMPREENSÃO DOS GRUPOS VEGETAIS	
Djeane Kelly Souza Santos	
Djanine Flávia Souza Santos	
Hiago Machado Silva	
Ariane Ferreira Lacerda	
DOI 10.22533/at.ed.04019030427	

CAPÍTULO 28	286
ARCABOUÇO TEÓRICO SOBRE AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO EM ESPAÇOS INCLUSIVOS	
Jonas Martins Santos Wermerson Meira Silva Ronaldo Alves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.04019030428	
CAPÍTULO 29	295
ÁREA DE REGIÕES ATRAVÉS DO GOOGLE MAPS UTILIZANDO POLINÔMIO DE NEWTON E CÁLCULO INTEGRAL	
Gilberto Emanuel Reis Vogado Pedro Roberto Sousa da Silva Gustavo Nogueira Dias	
DOI 10.22533/at.ed.04019030429	
CAPÍTULO 30	304
AS CORRELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE OS COMPONENTES CONSIDERADOS NO CÁLCULO DO CPC DOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO NO ANO DE 2014	
Juliana Da Silva Dias Cassius Gomes De Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.04019030430	
CAPÍTULO 31	320
AS CORRENTES FILOSÓFICAS DO FORMALISMO E DO INTUICIONISMO ENQUANTO INFLUENCIADORAS NA ORIGEM DAS TENDÊNCIAS EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	
Claudiene dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.04019030431	
SOBRE A ORGANIZADORA	328

A VOZ DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Leda Belitardo de Oliveira Pereira

Professora do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Aguaí -SP. Doutoranda em Educação pela UNESP de Rio Claro - SP.

RESUMO: O propósito deste trabalho foi identificar as dificuldades da continuidade do trabalho coletivo na construção e reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP), apontando as lacunas e as fragilidades existentes no ambiente escolar, a partir da experiência sentida e narrada pelo professor. Este trabalho coloca em discussão a importância da construção do PPP com a participação contínua dos docentes, os quais sofrem com inúmeros entraves antes da conclusão dos projetos escolares. Adotou-se a narrativa autobiográfica como metodologia para ouvir a voz do professor com base nos objetivos práticos relacionados ao cotidiano da vida escolar, pela perspectiva dos três “AAA” (adesão, ação e autoconsciência) que sustentam o processo identitário dos professores. Foram analisadas 26 narrativas dos professores, as quais caracterizaram as razões da descontinuidade do trabalho de reconstrução do PPP. Conforme narra a maioria dos professores, a adesão ao trabalho no início do período letivo se perde nos afazeres burocráticos, organizados entre as rotinas das atividades pedagógicas em várias escolas que

lecionam. Os objetivos do PPP perdem seu frescor inicial, resultando sua ação final na responsabilidade de poucos atores do cenário escolar. Neste contexto, a oportunidade de ouvir a voz do docente, de promover uma discussão coletiva e um pensamento reflexivo, incide na autoconsciência, na qual o professor analisa sua ação no meio escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto Pedagógico. Trabalho Docente. Narrativa.

ABSTRACT: The purpose of this work was to identify the difficulties of the continuity of the collective work in the construction and reconstruction of the Pedagogical Political Project (PPP), pointing out the gaps and weaknesses in the school environment, based on the experience felt and narrated by the teacher. This work calls into question the importance of construction of the Pedagogical Political Project with the ongoing participation of teachers, which suffer from numerous obstacles before the completion of school projects. The autobiographical narrative was adopted as a methodology to hear the teacher's voice based on practical purposes related to everyday school life, from the perspective of the three “AAA” (accession, action and self-awareness) that sustain the identity process of teachers. They analyzed 26 narratives of teachers, which characterized the reasons for the discontinuance

of the reconstruction work of the Pedagogic Political Project (PPP). As narrates most teachers, adherence to work at the beginning of the school year is lost in bureaucratic chores, organized between the routines of educational activities in several schools that teach. The objectives of the PPP lost its initial freshness, resulting in its final action on the responsibility of few actors of the school setting. In this context, the opportunity to listen to the voice teaching, to promote collective discussion and reflective thinking, focus on self-awareness, in which the teacher analyzes his action at school.

KEYWORDS: Pedagogical Project. Teaching Work. Narrative.

1 | INTRODUÇÃO

No Brasil, a centralização de poder, a hierarquização das relações, a falta de participação democrática, foram características evidentes na colonização do país e na constituição da Federação e dos Estados. Esta formação de poder centralizado em uma estrutura patrimonial gerou o estabelecimento de relações de dependência, eficientes para o controle, mas deficientes para a conscientização de direitos civis e sociais. Neste contexto, foram implantadas organizações sociais, com ausência de participação no processo, causando a desarticulação da capacidade de argumentação, ou seja, o monopólio do poder em detrimento da desinformação na sociedade brasileira.

Sob esta ótica foi constituído o sistema organizacional das instituições escolares, que sofre uma ruptura a partir da promulgação da Constituição Federal em 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), as quais prescrevem o estabelecimento de uma gestão mais participativa e democrática.

A construção de um trabalho pedagógico, organizado em novas relações sociais, torna os seus interlocutores como produtores associados e ainda, transforma a escola em uma unidade de produção que atenderá aos reais interesses da sociedade. Neste contexto, a organização do trabalho pedagógico cede lugar às intencionalidades coletivas, estabelecendo relações entre decisões do sistema escolar e as decisões tomadas na escola, democraticamente administradas.

Conforme descreve o artigo de Santos apud Saviani, (2008, p. 416), o saber gerado na prática social é esquecido pela escola, no entanto, este saber é que deveria ser considerado como matéria-prima do processo de ensino. Sendo a prática social, de classe, o ato pedagógico é também um ato político. De acordo com o autor, o eixo da questão pedagógica, do interior das relações entre professores, metodologias de ensino e alunos deve ser direcionado para a prática social, incentivando a liberdade de criação.

Neste caminho, o intuito deste trabalho foi identificar as dificuldades da continuidade do trabalho coletivo na construção e reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP), apontando as lacunas e as fragilidades existentes no ambiente escolar, a partir da própria vivência do professor. Neste caminho, o trabalho discute a importância da reconstrução do Projeto Pedagógico com a participação contínua

dos sujeitos, sobretudo, dos docentes, os quais sofrem com inúmeros entraves antes da conclusão dos projetos escolares. Adotou-se a narrativa autobiográfica como metodologia para ouvir a voz do professor com base nos objetivos práticos relacionados ao cotidiano da vida escolar, pela perspectiva dos três “AAA” (adesão, ação e autoconsciência) que sustentam o processo identitário dos professores, de acordo com Nóvoa (2013 p.16).

Foram analisadas as narrativas de 26 professores, as quais caracterizaram as razões e as dificuldades para a continuidade do trabalho coletivo na reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP). Tal experiência ocorreu no interior da Escola Técnica Estadual (Etec) Arnaldo Pereira Cheregatti do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no município de Aguai/SP, ao longo do período letivo de 2015 e 2016.

Parte-se do entendimento que a política educacional brasileira inova, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), prescrevendo uma gestão escolar participativa e democrática, colocando o Projeto Pedagógico, de construção coletiva, como instrumento norteador dos princípios e valores de uma unidade de ensino.

Conforme narra a maioria dos professores, a *adesão* ao trabalho no início do período letivo se perde nos afazeres burocráticos, organizados entre as rotinas das atividades pedagógicas em várias escolas que lecionam. Os objetivos, as metas e os projetos do trabalho escolar perdem seu frescor inicial, resultando sua *ação* final na responsabilidade de poucos atores do cenário escolar. Neste contexto, a oportunidade de voz ao docente, a discussão coletiva e o pensamento reflexivo, incidem na *autoconsciência*, na qual o professor analisa sua ação no meio escolar.

2 | INOVAÇÃO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E A CONSTRUÇÃO DO TRABALHO PARTICIPATIVO

A década de 80 foi marcada pelo processo de abertura democrática com a campanha de reivindicação de eleições diretas para presidente da República e a ascensão de candidatos dos partidos de oposição ao regime militar nos governos estaduais e municipais. Diante deste quadro, o contexto educacional adquiriu mais autonomia na organização e mobilização de educadores nas conferências brasileiras de educação e na circulação de ideias pedagógicas participativas. A organização dos educadores era preocupada com o significado social e político da educação, buscando uma escola pública de qualidade, aberta a população e voltada para a necessidade da maioria. Houve a emergência de propostas da pedagogia crítico-social dos conteúdos, da pedagogia da educação popular e da pedagogia da prática, sendo esta última, inspirada na concepção libertária, isto é, da prática social para a educação brasileira, de acordo com Saviani (2008, p. 413).

Neste percurso, a estrutura organizacional da escola, democrática e participativa, cede lugar à necessidade da compreensão de tarefas e de responsabilidades entre os vários setores do ambiente escolar, de modo que não condicione à hierarquização de poderes de decisão.

A partir da década de 90, as políticas educacionais brasileiras, mais especificamente, aquelas decorrentes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), pincelam orientações para a construção de um planejamento do trabalho escolar com fundamentos democráticos, incumbindo a escola de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Esta proposta pedagógica deveria fornecer subsídio para a concepção do Planejamento Escolar: Plano de Trabalho Docente, Plano de Curso e Projeto Pedagógico.

Neste ideal, o Planejamento Escolar, sugere a construção, registro e controle dos processos educacionais, criando a identidade política e pedagógica da escola através de uma missão, a qual deverá ser alcançada por intermédio de metas e ações, elaboradas mediante as especificidades da Unidade Escolar, o chamado Projeto Político Pedagógico (PPP).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996:

Artigo 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I) elaborar e executar sua proposta pedagógica.

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

I) participar da elaboração da proposta pedagógica;

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

Artigo 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de 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 (BRASIL, MEC/LDB 9.394, 1996).

Muito além de um mero cumprimento legal, a organização do trabalho pedagógico necessita que os interlocutores do processo de planejamento se tornem produtores associados e, que esta associação perdure, para a continuidade das ações na concretização da missão das unidades de produção de ensino.

O Projeto Político Pedagógico é, na verdade, um grande “Acordo Coletivo” que se faz no interior da escola. Sem ele, com toda certeza, o trabalho organizado, torna-se inviável, uma vez que cada membro da instituição adotará rumos independentes e muitas vezes, não coincidentes. Desse fenômeno, resultam enormes desastres pedagógicos, já documentados através de livros, relatos e observações (MALAVASI, 2003, p. 04).

Libâneo et al (2003, p. 345), considera que o projeto é um documento que propõe

uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação.

Todo projeto supõe ruptura 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 uma estabilidade em função de promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI apud VEIGA, 2001, p. 18).

O Projeto Político Pedagógico, num processo democrático de decisões, preocupa-se em organizar o trabalho pedagógico superando os conflitos, as competições, sobretudo, as ações autoritárias.

Para Veiga (2001, p. 11) a concepção de um projeto pedagógico deve apresentar características tais como:

- a) ser processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;
- d) conter opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;
- e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão (VEIGA, 2001, p. 11).

A autora continua, descrevendo que a execução de um projeto pedagógico de qualidade deve “nascer da própria realidade, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem; ser exequível e prever as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação; ser uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade da escola, ser construído continuamente, pois com produto, é também processo” (VEIGA, 2001, p. 12).

Neste contexto, entende-se que um PPP, articulado de maneira participativa e democrática, resulta em um projeto emancipatório e libertador. Este projeto deve ser de responsabilidade de todos, por seus atos, pelas suas conquistas e pela construção de novos conhecimentos, mesmo que conflitantes, contudo, capazes de problematizar as ações pedagógicas e, a partir daí, buscar metodologias para soluções dos problemas, não permitindo que os sujeitos envolvidos se entregarem ao conformismo.

O interesse na participação da concepção de um projeto escolar por parte dos professores, dos coordenadores, dos funcionários, dos alunos, dos pais e, até mesmo de integrantes da comunidade externa, é de relevante contribuição para as ações coletivas. Entretanto, a comunidade escolar, muitas vezes, preocupada com o andamento do cotidiano escolar não atenta, nem se prontifica a participar da elaboração

do mesmo.

[...] A escola é habitada por diferentes profissionais e diferentes protagonistas (funcionários, estudantes, gestores, pais, etc.) Sem o concurso do conjunto da escola, este sim, tendo que ser necessariamente reflexivo, limita-se em muito a possibilidade de transformação dos processos escolares. [...] nossa tese está baseada, portanto, na ideia de que não é apenas o professor que precisa ser reflexivo, mas sim o conjunto da escola [...] é preciso retirar o professor de seu “narcisismo reflexivo” e reinseri-lo no coletivo escolar, este último com legitimidade para discutir o desempenho daquele em uma perspectiva construtiva [...] recolocaremos a questão da avaliação do professor e dos outros profissionais que atuam na escola, como uma tarefa coletiva – como parte de seu projeto político-pedagógico (FREITAS et. al, 2009, p. 33-34).

As variáveis da falta de iniciativa podem ser facilmente identificadas no contexto escolar durante os encontros entre seus pares, mediante o diálogo entre a direção, corpo docente, alunos e pais de alunos. Lamentavelmente, percebe-se que o comprometimento é abalado por inúmeras razões de ordem pessoal e profissional e o desestímulo na colaboração da construção contínua das propostas para o planejamento escolar entre os interlocutores é perdido.

Diante deste panorama, o planejamento é construído de maneira condicionada à exigência legal, com a participação de um grupo menor de representantes. E ainda, o envolvimento do corpo docente na fase do exercício de subprojetos vinculados ao projeto político-pedagógico, durante o período letivo, perde sua finalidade reflexiva, impedindo a criação e recriação.

Notadamente, a construção das propostas pedagógicas reformuladas a partir de um plano anual, tem sido realizada com o envolvimento de parte do corpo docente das unidades escolares, no entanto, é comum a falta da continuidade na participação dos indivíduos. Entende-se que a análise e verificação da continuidade do trabalho participativo, na construção e reelaboração do PPP, seja importante para identificar fatores e suas condicionantes de inviabilização do ensino concreto, até mesmo no ensino técnico profissionalizante, o qual, para grande parte da massa de trabalhadores brasileiros, pressupõe a possibilidade de emancipação, conforme a lúcida descrição do autor abaixo:

Em outras palavras, sei que muitas pessoas alcançam algum grau de liberdade até mesmo pela escola técnica ou por uma formação profissional precoce, pela escola popular pública ou noturna de baixa qualidade. Compete, porém, aos educadores lutarem para abrir caminhos (escolas) mais apropriados e eficientes, a fim de que todos alcancem a liberdade que o atual momento de evolução da história possibilita. Em outras palavras, o educador não pode jamais perder de vista o horizonte de liberdade plena, concreta e imanente como objetivo fundamental da educação. [...] O imanentismo filosófico sabe que a liberdade não espera que se abra o canal ideal para alcançar o coração do homem. Como água para o mar, se infiltra, dribla os obstáculos, rompe até alguns diques e, salvo quando as barreiras são insuperáveis (e são muitas), mesmo que escassa e tardiamente, chega ao coração do trabalhador. A metáfora sugere que também por meio de cursos profissionalizantes precoces ou noturnos, tardios e pobres, muitos trabalhadores

se tornaram livres. Aos educadores, porém, compete abrir os canais educacionais mais adequados para que todos sejam cada vez mais livres. Creio ter sido essa a ideia que orientou Gramsci e seus colaboradores de *Ordine Nuovo* quando, em 1920, criaram uma escola para os trabalhadores: “Nossa ideia central era: como podemos nos tornar livres?” (GRAMSCI, 1987, p. 622 apud NOSELLA, 2006, p.16-17).

Por esse caminho, entende-se que o Ensino Técnico Integrado ao Médio e o Ensino Médio regular da Escola Estadual Técnica Arnaldo Pereira Cheregatti, ainda que moldados na esfera neoliberal, deva preconizar a formação para a cidadania em suas propostas pedagógicas, construindo um capital social e cultural em seus participantes, os quais caminharão aprendendo a conhecer, aprendendo a fazer, aprendendo a ser, sobretudo, aprendendo a conviver em sociedade. Acredita-se que a Educação possa atingir suas finalidades sociais, por intermédio de ações práticas e significativas na construção de alunos/cidadãos com visões holísticas, plurais e críticas do mundo contemporâneo. O autor abaixo reforça que:

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1980 citado por CATANI; NOGUEIRA, 2010 p. 67).

O capital social de uma Unidade de Ensino conta com o PPP, como eixo norteador, no qual são explicitados os valores, os significados e os princípios pedagógicos. A concepção coletiva dos projetos deve estar balizada nas necessidades educacionais específicas da comunidade escolar, estabelecidos por meio dos sentidos e da realidade prática da escola.

Por sua vez, este capital social com ligações permanentes e relações duráveis entre os professores e alunos (agentes sociais), materializam-se no processo pedagógico do cotidiano escolar (espaço social) e no inter-reconhecimento de ações (pedagógicas), recursos e potenciais, produtores de trocas simbólicas no campo escolar.

Uma construção participativa do PPP pode simbolizar relações sociais duradouras e a articulação de um trabalho escolar viável e útil a todos, identificando, sobretudo, as possíveis lacunas na aprendizagem, em razão da diferença de capital cultural dos educandos.

Entende-se neste que, um projeto pedagógico deva combater a estratificação social, considerando a bagagem de experiências e a diversidade do capital cultural de alunos e os diferentes contextos sociais nos quais estão inseridos, legitimando a construção de um trabalho verdadeiramente democrático.

3 | CAMINHO METODOLÓGICO E NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DOCENTES

A abordagem metodológica de investigação qualitativa por intermédio da narrativa autobiográfica torna possível a apreensão da práxis humana em determinado momento histórico. A história de vida de um indivíduo revela suas condições sociais e representam sua forma de ser e estar no mundo, envolvidos com e para o outro, em suas dimensões materiais e sensitivas.

[...] todas as narrações autobiográficas relatam, segundo um corte horizontal ou vertical, uma práxis humana. [...] toda a praxis humana individual é atividade sintética, **totalização activa de todo um contexto social. Uma vida é uma praxis que se apropria das relações sociais** (as estruturas sociais), **interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua actividade desestruturante-reestruturante.** Toda a vida humana se revela, até nos seus aspectos menos generalizáveis, como a síntese vertical de uma história social. Todo o comportamento ou acto individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social (FERRAROTTI, 1988, p. 26, grifos do autor).

Esta narrativa é a representação da singularidade, do pessoal, do íntimo, a qual pode ser revelada num contexto social, sob uma perspectiva horizontal, sem hierarquias opressoras de uma estrutura social, ou seja, “se nós somos, se todo indivíduo é, a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma praxis individual” (FERRAROTTI, 1988, p. 26-27).

Neste contexto, foram analisadas as narrativas biográficas espontâneas de 26 professores acerca dos motivos que geram o impedimento da continuidade do trabalho coletivo na reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP), no interior da Escola Técnica Estadual (Etec) Arnaldo Pereira Cheregatti, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no município de Aguaí/SP.

A elaboração do PPP nesta instituição é realizada no início do período letivo, em reuniões de planejamento, com a inserção de princípios, valores, missão, metas e projetos. Entretanto, os dois últimos podem ser reconstruídos, complementados ou continuados a partir do segundo semestre letivo, na ocasião das reuniões de replanejamento escolar. As metas são elaboradas com base no diagnóstico coletivo das fragilidades da escola e são alcançadas através do desenvolvimento de projetos, propostas e diretrizes pedagógicas, sob a forma de um “plano plurianual de gestão” para uma ação prática, real, viva, contínua e mutável.

Neste replanejamento grande parte do corpo docente do Ensino Médio regular e do Ensino Técnico Integrado ao Médio, se envolve com propostas e projetos interdisciplinares, os quais são constituídos e trabalhados coletivamente ao longo do período letivo.

Na ocasião do início do processo deste trabalho, a direção (um dos autores deste), juntamente com a coordenação pedagógica, propuseram um diálogo aberto

acerca das dificuldades da continuidade das propostas/projetos pedagógicos iniciais, por intermédio de duas perguntas. Na oportunidade, alguns professores sentiram o desejo de expor suas angústias e anseios na forma de narrativa autobiográfica, o que resultou na participação voluntária de 76% do corpo docente, dando materialidade a esta pesquisa.

Entende-se neste que a escrita autobiográfica constitui-se como objeto de autorreflexão e, quando externalizada, contribui para a reflexão coletiva sobre o cotidiano escolar, permitindo:

Explicitar a singularidade e, com ela vislumbrar o universal, perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida (JOSSO, 2004, p. 9).

Tais narrativas biográficas foram então construídas e socializadas por 26 professores, no período de julho, agosto, setembro e outubro de 2015 e ao longo do ano de 2016, na ocasião de reuniões de replanejamento, reuniões pedagógicas e durante as aulas vagas chamadas de “janelas”, pela perspectiva dos três “AAA” (adesão, ação e autoconsciência) que sustentam o processo identitário dos professores, de acordo com Nóvoa (2013).

A de *Adesão*, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e a valores, a adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens. A de *Ação*, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e de foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar na sala de aula. A de *Autoconsciência*, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo (NÓVOA, 2013 p. 16).

As narrativas biográficas compuseram um estudo que partiu da história da vida escolar dos professores, da sua experiência vivida, possibilitando a criação de um espaço para voz ativa, a caminho de um processo de reflexão profunda das práticas educativas.

Na primeira etapa do estudo, os professores responderam a duas questões:

I - Como está o andamento da sua proposta pedagógica para o ano letivo?

II - Sua proposta pedagógica para o ano letivo foi interrompida por razões pessoais, por razões profissionais ou por razões institucionais?

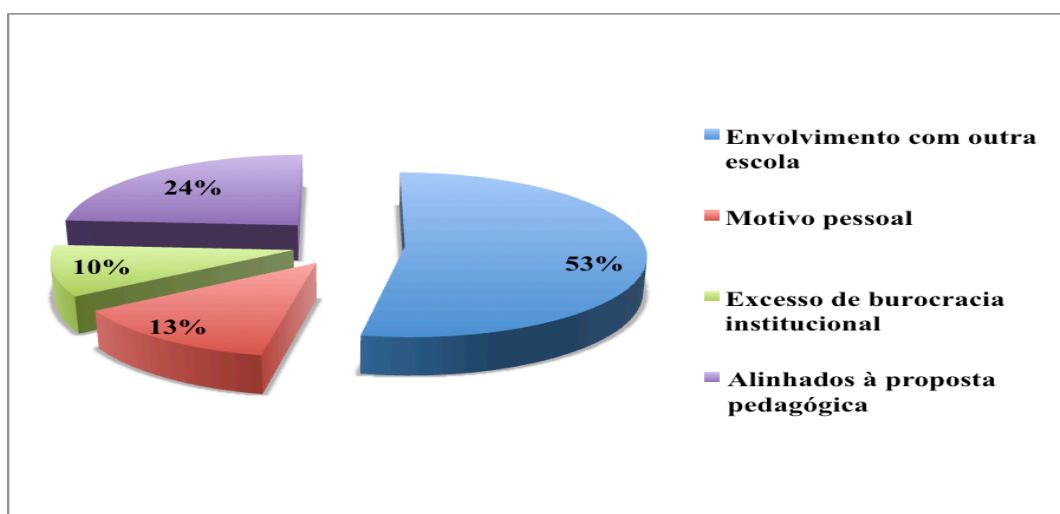
As respostas obtidas foram analisadas, numeradas e separadas em quatro grupos de respostas/justificativas:

a - Envolvimento com outra escola;

- b - Motivo pessoal;
- c - Excesso de burocracia institucional;
- d - Alinhados à proposta pedagógica inicial.

Posteriormente ao agrupamento as respostas foram transferidas e compiladas no programa *Excel* do sistema operacional *Windows*, com o intuito da elaboração do gráfico (Quadro 1), para melhor visualização dos resultados.

Dos 26 professores que se prontificaram a responder, 53% não deram continuidade na sua proposta pedagógica inicial em razão da necessidade de envolvimento profissional em outra escola, 13% apontaram impedimentos de ordem pessoal, 10% apontaram problemas de caráter institucional (escola) e apenas 24% dos professores estão dando andamento ao trabalho pedagógico, proposto no início do ano letivo.



Quadro 1: Justificativa docente para a interrupção do trabalho pedagógico

Fonte: Resultado da pesquisa da autora

Na segunda etapa, o professor foi convidado a se expressar numa narrativa escrita sobre implicações e impedimentos que dificultavam a continuidade do trabalho coletivo de reconstrução do PPP.

O propósito desta pesquisa era identificar as lacunas e as fragilidades existentes no ambiente escolar e conhecer a realidade sentida pelo professor, contada a partir de sua própria experiência. A narrativa em si não era para dar ao investigador o conhecimento dos fatos, mas, sobretudo, para analisar os sentidos dos fatos, compartilhando as angústias, os anseios e as preocupações de um para com os outros.



Figura 1

Socialização das narrativas docentes em Reuniões Pedagógicas na Etec

Fonte: Arquivo digital da Etec Arnaldo Pereira Cheregatti de Aguaí-SP.

Observação: Imagem autorizada pelo grupo de professores pesquisado.

Posteriormente, as experiências relatadas foram socializadas num debate aberto, a pedido dos docentes, em reuniões pedagógicas no interior da escola, num processo de composição e recomposição de significados para reflexão. A discussão coletiva, a partir da leitura em voz alta dos excertos narrativos, permitiu a identificação dos professores com a problemática real da falta de continuidade do trabalho pedagógico. Ademais, possibilitou a identificação com a problemática pessoal e profissional dos outros colegas, pela semelhança de experiências vividas e os anseios pela busca de melhoria do trabalho no contexto social educacional.

Entende-se que adotar a narrativa (autobiografia) como o horizonte metodológico é assumir uma estratégia de pesquisa de caráter fenomenológico, na qual é possível compreender os significados da experiência humana, neste caso específico, conceber a interpretação da narrativa como produto de reflexões da trajetória profissional dos professores no interior da escola.

Ao narrarmos episódios com significado, os analisaremos de uma forma contextualizada, tentando que essa análise ponha em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos apercebido (FREITAS E GALVÃO, 2007, p. 219).

Neste caminho foi conduzida esta experiência, a qual oportunizou a narrativa docente, como direito de voz e entendimento das circunstâncias envolvidas na vida

profissional, as quais estavam encobertas na comunidade escolar. Tal experiência narrada (escrita) pelos professores como um desabafo, seguida de diálogo coletivo, permitiu a compreensão de fatores que impedem a continuidade do trabalho pedagógico em 76% do corpo docente, para futura intervenção e inovação nas atividades escolares.

A seguir, seguem trechos das narrativas docentes que compuseram a análise, a discussão e a reflexão a caminho da autoconsciência deste relato de experiência. Todavia, para fins de explicitação objetiva dos excertos textuais, foram selecionadas apenas 06 narrativas, as quais trazem um panorama da realidade da vida cotidiana dos professores da escola estudada, devidamente autorizadas para esta exposição.

O primeiro relato expõe a dificuldade de conciliar o exercício profissional em duas escolas, ocasionando a instabilidade do desenvolvimento de um projeto escolar:

Nesse ano eu me programei para participar mais ativamente das reuniões de planejamento escolar, porque eu queria me envolver com o projeto social na 3ª série do Ensino Médio aqui na escola. Infelizmente, fui convidada para exercer a função de coordenadora em outra escola e isso me impediu de ter dedicação nas atividades aqui da Etec ou de participar ativamente como no início do ano. (Professor 1)

Conforme ressalta Gadotti (1994, p. 579), “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 uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores”.

A participação coletiva e o envolvimento dos atores no planejamento e no replanejamento escolar na instituição pesquisada é realizada. Contudo, no relato acima, fica evidente a dificuldade da estabilidade da proposta e sua continuidade, por entraves de ordem pessoal e profissional na vida do docente. Outra narrativa esclarece o entrave da manutenção do compromisso pedagógico:

Tenho lecionado em três escolas, duas públicas, com acúmulo de cargo e a terceira é uma escola particular. Acho interessante escrever sobre isso, porque é uma oportunidade de me abrir e justificar a minha falta de comprometimento com a escola daqui. O professor precisa disso, ele precisa ser ouvido, porque na maioria das vezes, não é negligência, é falta de tempo mesmo. (Professor 2)

As condições sociais e as circunstâncias da vida pessoal do educador estão interligadas em sua formação, determinando sua postura profissional, seu modo de ser e agir como professor. Nóvoa (2013, p. 17) reforça que “as opções que cada um de nós tem de fazer como profissionais [...] cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam, na nossa maneira de ensinar, a nossa maneira de ser. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal”. Diante desta realidade,

os professores expressam por meio das narrativas autobiográficas, posteriormente discutidas, as difíceis tarefas de conciliação da vida pessoal e profissional, sobretudo, na continuidade de projetos pedagógicos, como seguem:

Primeiramente, queria agradecer esta oportunidade de relatar as razões da minha falta de compromisso com as atividades pedagógicas da Etec de Aguai. Fico incomodada por me envolver nos projetos ambientais no início do ano, posteriormente, aos poucos, me desligar das atividades com os alunos e com os demais colegas professores. Mas, por conta de problemas financeiros, tive que assumir a carga máxima de aulas em outra escola pública, o que atrapalhou a dedicação aqui da Etec nesse ano. (Professor 3)

Nos últimos três anos me envolvi com o planejamento escolar aqui da Etec, criando as atividades de monitoria escolar, com práticas no laboratório de química. Por razões pessoais estou morando em outro município e acabei me envolvendo com uma escola particular em outros projetos. Esta é a razão da minha falta de envolvimento neste ano. Quero aproveitar para pedir desculpas e me comprometer no próximo ano letivo com atividades de recuperação no ambiente prático laboratorial. (Professor 4)

Neste caminho, o relato biográfico seguido de leitura e diálogo aberto, proporciona ao professor a oportunidade de identificação com a problemática da escola e de outros colegas, a qual impede a continuidade do trabalho coletivo escolar. Como salienta Nóvoa (2013, p. 17) “a construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um de nós se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional”. E acrescenta que “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. Isto se confirma nos relatos a seguir:

O problema do professor não é a escola em si. Temos um bom relacionamento com os colegas professores, coordenação, direção, funcionários, alunos e pais de alunos. O problema reside nas inúmeras exigências burocráticas, registros documentais, os quais tomam tempo. Esse tempo poderia ser aproveitado para discussão de melhorias na qualidade de ensino. Não responsabilizo a escola, pois sabemos que o problema é institucional, no qual temos um compromisso com as exigências legais vigentes. (Professor 5)

Como leciono exatas, tenho um grande número de alunos que estão sob o regime de progressão parcial. Em vez de me envolver com o projeto de reforço escolar – projetado no início deste ano, tenho que preencher inúmeras fichas individuais, diagnosticando com riqueza de detalhes cada aluno, e ainda, relatando as providências que a escola está tomando e a que os pais devem tomar. Ora, eu poderia estar utilizando este tempo de registro em atividades programadas com os alunos. Penso que esta deveria ser a principal função docente. (Professor 6)

Nesta realidade, condicionantes externos ao trabalho pedagógico, seja em sala de aula ou no âmbito escolar, além da necessidade do cumprimento legal e medidas burocráticas impostas pelas atuais políticas públicas, têm se configurado como obstáculo, conforme evidenciado nas narrativas e nas discussões coletivas

socializadas nas reuniões pelos professores.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de elaboração Projeto Político Pedagógico escolar é o instrumento norteador dos princípios e fundamentos de uma unidade produtora de ensino, no entanto, estes princípios são esquecidos durante o cotidiano do ambiente escolar. O trabalho é organizado entre as rotinas das atividades acadêmicas, pedagógicas e administrativas, no entanto, o exercício da criação e reformulação de ideias ou da discussão de alternativas possíveis ao ensino, é de responsabilidade e preocupação de poucos atores do cenário escolar.

A manutenção do dinamismo entre os agentes construtores do projeto pedagógico é identificada como o problema central, visto que muitos interlocutores atuam na caracterização de problemas e na construção de alternativas solucionáveis durante um ano ou mais, perdendo o interesse posteriormente. Mesmo que estes interlocutores tenham colaborado de maneira intensa em algum momento na história da concepção e/ou execução das propostas do PPP da instituição de ensino, a continuidade do processo é interrompida, muitas vezes, pelo desgaste das rotinas pedagógicas, administrativas e institucionais.

Contudo, a experiência deste trabalho, com a narrativa autobiográfica docente sobre as causas da descontinuidade do projeto pedagógico, oportunizou voz aos professores, os quais compartilharam suas dificuldades, revelando que os impedimentos ocorrem, muitas vezes, em função de condicionantes externas ao ambiente escolar, não como falta de dinamismo, mas em razão da necessidade de envolvimento com outras escolas, além de tempo gasto com burocracia e cumprimento legal.

Conforme narra a maioria dos professores, a *adesão* ao trabalho no início do período letivo se perde nos afazeres burocráticos organizados entre as rotinas das atividades pedagógicas. Os objetivos, as metas e os projetos do trabalho escolar perdem seu frescor inicial, resultando sua *ação* final na responsabilidade de poucos atores do cenário escolar. Neste contexto, a oportunidade de voz ao docente, de discussão coletiva e de pensamento reflexivo, incide na *autoconsciência*, na qual o professor analisa sua ação no meio escolar.

Tal experiência narrada pelos professores como um desabafo, seguida de diálogo coletivo, permitiu a compreensão de fatores que impedem a continuidade do trabalho pedagógico em 76% do corpo docente, para futura intervenção e inovação nas atividades escolares.

Dentre as propostas inovadoras dos docentes está o trabalho interdisciplinar, o qual permite o compartilhamento de ações dinamizadoras e práticas escolares significativas.

O trabalho interdisciplinar pode envolver alunos e professores com a realidade do meio em que vivem, e ainda, servir de esteio para a construção coletiva, para o

trabalho em equipe, sobretudo, para a divisão de tarefas e responsabilidades entre os participantes do ensino, evitando-se a sobrecarga de atividades, anteriormente identificada, narrada e socializada por vários docentes.

Considera-se, portanto, que uma reflexão profunda e crítica acerca das premissas de um projeto político pedagógico aplicado nos moldes neoliberais, definido a partir do respeito à identidade institucional, deve ser considerada por toda comunidade escolar, respeitando-se as necessidades de seus interlocutores locais.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. nº9.394de20dez./96. Brasília, DF:1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2015.
- BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1980. p. 65-69 (11 ed., 2001)
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988, p.17-34.
- FREITAS, D.; GALVÃO, C. O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores. **Ciências & Cognição**, v. 12, p. 219-233, 2007.
- FREITAS, L. C. et al. Avaliação Educacional: Caminhando pela contramão. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n.28, p.33-34, jan./jun., 2010..2.ed.Petrópolis:Vozes.**Disponível em:**<www.periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article> **Acesso em:** 20 out. 2015.
- GADOTTI, M. **Pressupostos do projeto pedagógico**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.
- JOSSO, M. C. **Experiências de Vida e Formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez. 2003. 408p.
- MALAVASI, M. M. S. **A construção de um projeto político pedagógico: registro e análise de uma experiência**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 1995.
- NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. *Revista Brasileira de Educação*. vol.12, no.34. Rio de Janeiro Jan./Apr. 2007. Disponível em:<[www.http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100011)> Acesso em: 04 out. 2015.
- NÓVOA, A. et al. **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto. Portugal: Porto Editora. 2013. 214p.
- SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados. 2008. 474p.
- VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 23. ed. Campinas: Papirus. 2001. 192p.

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira - Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL). Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-304-0

