

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
ARIANA BATISTA DA SILVA
(ORGANIZADORES)

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

3

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
ARIANA BATISTA DA SILVA
(ORGANIZADORES)

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

3

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora



Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A educação enquanto fenômeno social: avanços, limites e contradições 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo

Correção: Maiara Ferreira

Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga

Revisão: Os autores

Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
Ariana Batista da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social: avanços, limites e contradições 3 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Ariana Batista da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0159-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.599222604>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Silva, Ariana Batista da (Organizadora). III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Neste livro, intitulado de **“Educação enquanto Fenômeno Social: avanços, limites e contradições”**, reúnem-se estudos dos mais diversos campos do conhecimento, que se complementam e articulam, constituindo-se enquanto discussões que buscam respostas e ampliado olhar acerca dos diversos problemas que circundam o processo educacional na contemporaneidade, ainda em um cenário de desafios demandados pela Pandemia.

Sabemos que o período pandêmico, como asseverou Cara (2020), escancarou e asseverou desigualdades. Nesse movimento de retomada do processo de ensino e aprendizagem presencial, pelas redes de ensino, o papel de “agente social” desempenhado ao longo do tempo pela Educação passa a ser primordial para o entendimento e enfrentamentos dessa nova realidade, vivenciada na atualidade. Dessa forma, não se pode resumir a função da Educação apenas a transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”. Para além do “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza” é papel desta, assim como, da escola, enquanto instituição, atentar-se as inquietudes e desafios postos a sociedade, mediante as incontáveis mudanças sociais e culturais (GATTI, 2016, p. 37).

Diante disso, a Educação se consolida como parte importante das sociedades, ao tempo que o “ato de ensinar”, constitui-se num processo de contínuo aperfeiçoamento e transformações, além de ser espaço de resistência, de um contínuo movimento de indignação e esperar, como sinalizou Freire (2018). No atual contexto educacional, a Educação assume esse lugar “central”, ao transformar-se na mais importante ferramenta para a formação crítica e humana das pessoas, como lugar real de possibilidade de transformação da sociedade.

Destarte, os artigos que compõem essa obra são oriundos das vivências dos autores(as), estudantes, professores(as), pesquisadores(as), especialistas, mestres(as) e/ou doutores(as), e que ao longo de suas práticas pedagógicas, num olhar atento para as problemáticas observadas no contexto educacional, buscam apontar caminhos, possibilidades e/ou soluções para esses entraves. Partindo do aqui exposto, desejamos a todos e a todas uma boa, provocativa e lúdica leitura!

Américo Junior Nunes da Silva
Ariana Batista da Silva

REFERÊNCIAS

CARA, Daniel. **Palestra online promovida pela Universidade Federal da Bahia, na mesa de abertura intitulada “Educação: desafios do nosso tempo” do evento Congresso Virtual UFBA 2020**. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=6w0vELx0EvE>. Acesso em abril 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: Marli André (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1ed. Campinas, SP: Papyrus, 2016, p. 35-48.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

EDUCAÇÃO POPULAR: UMA BREVE REFLEXÃO

Gilcéia de Fatima Martins dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226041>

CAPÍTULO 2..... 7

O LUGAR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS PRODUÇÕES DO PPGED/UESB

Sirlane Freitas Lacerda

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226042>

CAPÍTULO 3..... 18

OLHARES PEDAGÓGICOS DE ESTUDANTES E DOCENTES DO ENSINO BÁSICO SOBRE O POTENCIAL PEDAGÓGICO DOS *STORY MAPS*

Luísa Maria Pinto de Azevedo

Vitor Patrício Rodrigues Ribeiro

Antônio José Osório

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226043>

CAPÍTULO 4..... 36

A NEUROCIÊNCIA NO PROJETO ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA: COMO POTENCIALIZAR A APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL?

Vinícius Grzechozinski Audino

Maria Thereza Rodrigues de França

Moisés Moreira Lopes

Évilin Diniz Gutierrez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226044>

CAPÍTULO 5..... 40

LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA DURANTE LA CONTINGENCIA SANITARIA Y LAS ACCIONES IMPLEMENTADAS POR INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Teresa de Jesús Guzmán Acuña

Josefina Guzmán Acuña

Juan Antonio Centeno Quevedo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226045>

CAPÍTULO 6..... 48

ISOLAMENTO SOCIAL, ENSINO À DISTÂNCIA E SEUS IMPACTOS NO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

Bruna Petraroli Barretto

Adriana Fogagnolo Maurício

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226046>

CAPÍTULO 7	66
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS NOVOS DESAFIOS: UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL	
Rosângela Carvalho dos Santos Mendonça	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226047	
CAPÍTULO 8	78
FATORES DE PROTEÇÃO PARA A OBESIDADE NA ADOLESCÊNCIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	
Ariane Rodrigues Guimarães de Oliveira	
Maryana Vieira Rodrigues	
Luciene Aparecida Muniz	
Márcia Christina Caetano Romano	
Alisson Araújo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226048	
CAPÍTULO 9	90
INTERVENÇÕES ARQUIVÍSTICAS NA ARTE DO GRAFITE E A PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA SOCIAL POR MEIO DE REPOSITÓRIOS DIGITAIS	
Alisangela Aparecida da Silva Santos	
Alexandre Fernal	
Gustavo Menon Miranda	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5992226049	
CAPÍTULO 10	101
O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID-19: O QUE REVELAM DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL?	
Lucineide Alves Batista Lobo	
Solange Alves de Oliveira-Mendes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260410	
CAPÍTULO 11	110
POTENCIAL DE APROVEITAMENTO DA URINA GERADA PELOS ALUNOS DO CAMPUS ARACAJU DO IFS	
Rodrigo Gallotti Lima	
Carlos Gomes da Silva Júnior	
Dayana Kelly Araújo Santos	
Geovane de Mello Azevedo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260411	
CAPÍTULO 12	119
INSTRUÇÃO POR COLEGAS: UMA EXPERIÊNCIA NO PIBID	
Romário Lima Santos	
Celso José Viana-Barbosa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260412	

CAPÍTULO 13..... 128

O PRÍNCIPE SAPO EM LIBRAS: UMA ANÁLISE DOS ASPECTOS CULTURAIS DA PESSOA SURDA

Aline de Fatima da Silva Araújo Frutuoso

Daniela Fidelis Bezerra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260413>

CAPÍTULO 14..... 135

O USO DO SAMBA NO ENSINO DA GEOGRAFIA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA UM DIÁLOGO ENTRE A CIDADANIA E OS DIREITOS HUMANOS NO ENSINO MÉDIO

Luís Eduardo Santos Araujo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260414>

CAPÍTULO 15..... 142

ENTENDENDO O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A IMPORTÂNCIA DA SUA CONSTRUÇÃO COLETIVA

Francysco Pablo Feitosa Gonçalves

Iamara Feitosa Furtado Lucena

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260415>

CAPÍTULO 16..... 157

AÇÕES DESENVOLVIDAS PELO PIBID/IF BAIANO SOBRE O DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE E GESTÃO (CEEP) - GUANAMBI/BA

Lincon Almeida Vilas Boas

Roberval Soares Santos

Sueli Fernandes Guimarães

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260416>

CAPÍTULO 17..... 165

PROCESSO DE TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA EM QUIRINÓPOLIS-GO

Eduarda Silva Borges

Edevaldo Aparecido de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260417>

CAPÍTULO 18..... 174

DESAFIOS DAS LIGAS ACADÊMICAS NO PERÍODO EMERGENCIAL: COMO ALCANÇAR A COMUNIDADE DURANTE A PANDEMIA?

Ludimilla Carvalho e Cerqueira Silva

Milena Saleh Lima

Eduardo Gauze Alexandrino

Tainá Fontana Dametto

Thais Kaori Hirase

Bárbara de Pizzol Modesti

Nathalia Campos Palmeira

Rafael Guilet de Deus
Yasmeen Rahman Avendana Machado
Rafaela de Sousa Silva
José Salomão Junior

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260418>

CAPÍTULO 19..... 179

XX SEMANA DO ENGENHEIRO DE PESCA HISTÓRICO E PERSPECTIVAS DA ENGENHARIA DE PESCA

Ana Carolina da Silva Marques
Yago Victor Taurino Vilarim
Adelly Wanessa da Silva
Caio Vinícius Nunes de Oliveira
Emerson José da Silva Oliveira
Fábio Renan Santos
Genes Fernando Gonçalves Junior
Gessica Cavalcanti Pereira Mota
Victória Sincorá Xavier
Paulo Guilherme Vasconcelos de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.59922260419>

SOBRE OS ORGANIZADORES 187

ÍNDICE REMISSIVO..... 188

CAPÍTULO 15

ENTENDENDO O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A IMPORTÂNCIA DA SUA CONSTRUÇÃO COLETIVA

Data de aceite: 01/04/2022

Data de submissão: 13/02/2022.

Francysco Pablo Feitosa Gonçalves

Centro Universitário Dr. Leão Sampaio -
UNILEÃO
Juazeiro do Norte-CE
<http://lattes.cnpq.br/1099402155613073>

Iamara Feitosa Furtado Lucena

Centro Universitário Dr. Leão Sampaio -
UNILEÃO
Juazeiro do Norte-CE
<http://lattes.cnpq.br/1143780748348398>

RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo tecer breves considerações sobre a importância da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico das escolas (PPP). Para isso é feita uma breve reflexão sobre as ideias de educação e escola, e suas funções de reprodução e transformação da sociedade; em seguida, é abordado o conceito de Projeto Político-Pedagógico, seus princípios e suas finalidades; também são abordadas as classificações dos PPP, para, enfim, discorrer sobre a importância da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, que deve contemplar a realidade em que a escola está inserida. Trata-se de um trabalho que resulta de uma pesquisa bibliográfica e documental e, também, das vivências dos autores.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, construção, coletiva projeto político-pedagógico.

UNDERSTANDING THE POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT AND THE IMPORTANCE OF ITS COLLECTIVE CONSTRUCTION

ABSTRACT: The purpose of the present study is to make brief considerations on the importance of the collective construction of the Political-Pedagogical Project (PPP). For this, the study makes a brief reflection on the ideas of education and school, and their functions of reproduction and transformation of society; then, it discusses the concept of Political-Pedagogical Project, its principles and purposes; PPP classifications are also approached, in order to, finally, discuss the importance of the collective construction of the Political-Pedagogical Project, which must contemplate the reality in which the school is inserted. It is a paper that results from a bibliographical and documental research and, also, from the experiences of the authors.

KEYWORDS: School, construction, collective, political-pedagogical project.

1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho relaciona diversas dimensões das nossas vidas. Tem a ver com nossa atividade docente no ensino superior — que também possui Projetos Pedagógicos —, guarda conexão com a nossa prática discente nas segundas graduações que estamos fazendo, e, por último e mais importante, se relaciona com o fato de que somos, respetivamente, pai e mãe de crianças em idade escolar. Trata-se,

portanto, de um trabalho que decorre de uma investigação bibliográfica e documental, mas que traz as marcas das vivências do autor e da autora.

O objetivo do trabalho é tecer breves considerações sobre a construção Projeto Político-Pedagógico (PPP). Para isso, em um primeiro momento, fazemos uma breve reflexão sobre os conceitos de educação e escola, e suas funções de reprodução e transformação da sociedade. Em seguida, na segunda seção, abordamos o conceito de Projeto Político-Pedagógico, seus princípios e suas finalidades, em um esforço para construir a compreensão do referido Projeto.

A terceira seção é destinada às classificações dos PPP, o que permite entendê-los ainda melhor. A seção subsequente trata da importância da construção coletiva do Projeto, que deve contemplar a realidade em que a escola está inserida. Ao fim, são apresentadas as considerações finais, fazendo um breve repasse do trabalho e reforçando a importância da construção coletiva do PPP.

2 | SOBRE EDUCAÇÃO, ESCOLA, REPRODUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE

A educação pode ser pensada em uma dimensão mais ampla, compreendendo todo o processo de formação que a pessoa humana recebe ao longo de toda a sua vida, se aproximando, portanto, de outro conceito muito presente nas ciências humanas: o de socialização, e principalmente nessa acepção é que a educação aparece enquanto processo contínuo de formação do homem dentro da vida social, sempre inacabada e sempre se fazendo (cp. SALDANHA, 1980, p. 73 e 86). Em uma dimensão mais estrita, entretanto, a educação se refere ao processo educacional formal e oficialmente instituído por uma determinada sociedade; na medida em que uma sociedade se torna mais complexa, ela tende a instituir uma educação formal, um modelo de educação padrão a ser fornecido às pessoas que a compõem.¹

A educação já foi pensada como uma forma de doutrinar as crianças, induzindo-as a se comportar de acordo com os valores sociais e normas vigentes. Émile Durkheim, por exemplo, definia a educação como:

[...] a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que ainda não estão maduras para a vida social. Seu objetivo é despertar e desenvolver

1 Segundo Saldanha; “Em toda sociedade, porém, há um processo, chamado de *socialização*, processo pelo qual os indivíduos vão gradativamente sendo assimilados pela sociedade. Pouco a pouco, desde a infância, vão-se integrando nos hábitos daquela sociedade, em seus costumes, seus valores, suas normas. Com o tempo, o indivíduo se encaixa numa situação qualquer dentro da sociedade — ajusta-se ou desajusta-se. Se se ajusta, deve ter recebido educação, através de processos socializadores” (1980, p. 53, *grifos do autor*).

“Em seu sentido genérico, e isto já foi visto desde o capítulo oito, a educação forma entes humanos para a vida social. E forma-os dentro da vida social” (Saldanha, 1980, p. 167).

Sebastião Vila Nova entende que: “Para a Sociologia, socialização significa transmissão e assimilação de padrões de comportamento, normas, valores e crenças, bem como o desenvolvimento de atitudes e sentimentos coletivos pela comunicação simbólica. Socialização, portanto, é o mesmo que aprendizagem no sentido mais amplo dessa expressão.” (1999, p. 43).

na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pela sociedade política como um todo, quanto pelo ambiente especial para o qual a criança está destinada em particular (DURKHEIM, 1922, *tradução livre*²)

Em outra obra ele observa que “[...] toda educação consiste em um esforço contínuo para impor à criança formas de ver, sentir e agir nas quais ela não teria acontecido espontaneamente” (DURKHEIM, 1967, *tradução livre*³).

A educação possui, então, um claro potencial de reprodução das estruturas sociais, o que faz com que tenha, também, um potencial reprodutor das injustiças. Não por acaso Althusser (1970) observa que “a Escola (mas também outras instituições do Estado como a Igreja, ou outros aparelhos como o Exército) ensina o ‘saber fazer’, mas de formas que asseguram a submissão à ideologia dominante, ou o domínio de sua ‘prática’⁴”. Sabemos, entretanto, que a educação não se resume a isso. Como observa Paulo Freire, a educação não é meramente reprodutora da ideologia dominante (cp. FREIRE, 1997, p. 84; FREIRE, 1992, p. 91), pois ela também possui um potencial transformador da sociedade.

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante.

Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da História e da consciência. (FREIRE, 1996, p. 98-99)

Diante desse potencial, qual seria o papel da *escola*, especificamente? Segundo Nelson Saldanha (1980, p. 113), “podemos chamar de ‘escola’ a toda instituição educacional, ou ao conjunto de entidades que, numa sociedade, dêem aos educandos instrução e formação. A escola é o ensino organizado”. Ainda de acordo com Saldanha:

A escola, isto é, o ensino organizado, reflete o regime social vigente, e, por outro lado, ajuda a formá-lo, pois inculca no educando valores que o farão aceitar a ordem de coisas. Num ambiente social aberto, porém, a escola

2 No original: “L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est Particulièrement destiné.”

3 No original: “[...] il saute aux yeux que toute éducation consiste dans un effort continu pour imposer à l'enfant des manières de voir, de sentir et d'agir auxquelles il ne serait pas spontanément arrivé.”

4 No original: “l'École (mais aussi d'autres institutions d'État comme l'Église, ou d'autres appareils comme l'Armée) enseignent des «savoir-faire», mais dans des formes qui assurent l'assujettissement à l'idéologie dominante, ou la maîtrise de sa «pratique».”

pode dar ao educando elementos para criticar e contestar a sociedade (SALDANHA, 1980, p. 146).

Em sentido análogo, Ángel Pérez Gómez observa inicialmente o papel reprodutor da escola, que seria uma instituição “configurada especificamente para desenvolver o processo de socialização das novas gerações”. Sua função parece claramente conservadora: garantir a reprodução social e cultural” (GÓMEZ, 2002, p. 18, *tradução livre*⁵), mas, em outra passagem, observa que a função educativa vai além da reprodução, pois ao se apoiar no conhecimento público — p.ex. ciência, filosofia, arte etc. — e provocar o desenvolvimento do conhecimento dos discentes, lhes dá as ferramentas e o ambiente para analisar criticamente a própria reprodução da sociedade (GÓMEZ, 2002, p. 27).

Para desempenhar suas funções, a escola precisa de planejamento quanto ao que será realizado, de esquemas de funcionamento, metas etc. Necessita, em suma, de projeto, tanto para realizar a sua função de reprodução da sociedade e de preparar as pessoas para o mercado de trabalho quanto, com mais razão, para construir possibilidades de crítica e reflexão. É precisamente aí que entra a questão do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

3 | O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP) E SUAS FINALIDADES

O termo projeto remete ao latim *projectu*, que significa “lançado para diante” e pode significar, dentre outras coisas, uma ideia ou plano de realizar algo para o futuro, ou um empreendimento a ser realizado dentro de um determinado esquema ou planejamento etc. (cf. MOURA; BARBOSA, 2017).

As escolas têm metas que precisam cumprir, objetivos que buscam alcançar e se inserem em realidades sociais e culturais específicas, o que pode variar bastante de uma escola para outra. Dito de outra forma, em um país de dimensões continentais como o Brasil, essas metas, objetivos e realidades podem variar muito de uma região para outra e até de uma escola para a outra em uma mesma região. Nesse cenário, entra em cena o *projeto político-pedagógico* (PPP), que contém as metas e objetivos elaborados a partir da realidade de cada escola.

Segundo Celso Vasconcellos (2014, p. 169):

O Projeto Político-Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.

O projeto político-pedagógico é um documento obrigatório. Sua fundamentação

5 No original: “Concebida la escuela como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, su función aparece netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad.”

legal se encontra nos arts. 205 a 214 da Constituição da República Federativa do Brasil; nos arts. 3º, 12, 13 e 14 da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB), onde é referido ora como *proposta pedagógica*⁶, ora como *projeto pedagógico*; na Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica), além de outros dispositivos legais e atos administrativos.

O PPP compreende as diretrizes pedagógicas da escola (as teorias que fundamentam as práticas cotidianas, as metodologias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, as formas como os conteúdos são ensinados, os critérios de avaliação) e deve ser construído de forma democrática, envolvendo não apenas os gestores, mas todos os agentes que fazem parte da comunidade escolar.

Conforme Antônia Carvalho Bussmann (2013):

[...] o projeto político-pedagógico delinea de forma coletiva a competência principal esperada do educador e de sua atuação na escola. Ao delinear essa competência, o projeto político-pedagógico consolida a escola como lugar central da educação básica, numa visão descentralizada do sistema. Ao ser discutido, elaborado e assumido coletivamente, oferece garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo educativo e, assim, sinaliza o processo educativo como construção coletiva dos professores envolvidos. E ainda, ao se constituir como processo, indica e reforça a função precípua da direção da escola e da equipe diretiva ou coordenadora de cuidar da "política educativa", do alcance e da globalidade do processo educativo na escola e de liderá-lo, administrando a consecução dos objetivos.

Tendo essas características e sendo tão importante, a elaboração do PPP precisa atender ao regramento legal — Constituição, Leis etc. — mas sem desconsiderar os interesses e a realidade da escola e seus agentes. Ainda de acordo com Bussmann (2013), é inadmissível encomendar um PPP a terceiros, pois ele deve ser considerado como um processo sempre em construção, servindo também para orientar o processo de ensino e aprendizagem de forma criativa e crítica, mas sem engessá-lo.

Celso Vasconcellos (2002, p. 21-22) aponta algumas das finalidades do Projeto Político-pedagógico:

- resgatar a intencionalidade da ação (marca essencialmente humana), possibilitando a (re)significação do trabalho, superar a crise de sentido;
- ser um instrumento de transformação da realidade, resgatar a potência da coletividade, gerar esperança;

6 Para Celso Vasconcellos (2014, p. 169), projeto político-pedagógico é uma nomenclatura mais adequada do que proposta pedagógica, por ser mais abrangente, contemplando "desde as dimensões mais específicas da escola (comunitárias, administrativas, além da pedagógica), até as mais gerais (políticas, culturais, econômicas, etc.). Em outro trabalho, o mesmo autor observa que "*Projeto Educativo* é uma denominação comum na França ou em Portugal, *Projeto Político-Pedagógico* é usado por um grande número de professores, escolas, sistemas de ensino e autores brasileiros" (VASCONCELLOS, 2002, p. 21).

Sabrina Santana, Roseli Gomes e Joelma Barbosa (2012, p. 63) observam que "O PPP é diferente de planejamento pedagógico", e ajudam a compreender o que seria o PPP ao dizer que ele consiste em um "um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos, por isso, envolve diretrizes mais permanentes, que abarcam conceitos subjacentes à educação: Conceitos Antropológicos: (relativos à existência humana); Conceitos Epistemológicos: aquisição do conhecimento; Conceitos sobre Valores: pessoais, morais, étnicos; Conceitos Políticos: direcionamento hierárquico, regras."

- dar um referencial de conjunto para a caminhada; aglutinar pessoas em torno de uma causa comum, gerar solidariedade, parceria;
- ajudar a construir a unidade (e não a uniformidade), superar o caráter fragmentário das práticas em educação, a mera justaposição. Possibilitar a continuidade da linha de trabalho da instituição;
- propiciar a racionalização dos esforços e recursos (eficiência e eficácia), utilizados para atingir fins essenciais do processo educacional;
- ser um canal de participação efetiva, superar as práticas autoritárias e/ou individualistas. Ajudar a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente;
- diminuir o sofrimento e aumentar o grau de realização/concretização (e, portanto, de satisfação) do trabalho;
- fortalecer o grupo para enfrentar conflitos, contradições e pressões, avançando na autonomia (“caminhar com as próprias pernas”) e na criatividade (descobrir o próprio caminho);
- colaborar na formação dos participantes.

O autor adverte que o PPP não é uma panaceia capaz de resolver todos os problemas da escola, e que seus resultados “vão depender tanto do compromisso dos envolvidos (qualidade política), quanto do referencial teórico-metodológico adotado (qualidade formal)” (VASCONCELLOS, 2002, p. 22). As finalidades do PPP e sua efetividade estarão relacionadas, portanto, com duas dimensões do *princípio da qualidade* que serão abordadas posteriormente.

O PPP é, em apertada síntese, a identidade da escola, já que contém características e objetivos etc., ligados àquela comunidade escolar determinada. É possível, portanto, diferenciá-lo do *currículo* que, por sua vez, é elaborado pelo sistema de ensino, e consiste no conjunto de conhecimentos, saberes, experiências etc., que devem ser apreendidos pelos discentes. A título de exemplo, o currículo estabelece que os discentes precisam aprender a língua portuguesa, mas as escolas — dependendo da sua realidade sociocultural local — vão trabalhar o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa de acordo com a sua identidade, a sua realidade, de acordo com os sotaques e palavras utilizadas no local. O PPP compreende o currículo, mas vai além dele.

4 | OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Segundo Ilma Veiga (2013), o Projeto Político-pedagógico deve ser norteado pelos princípios que orientam a escola democrática, pública e gratuita.

Os princípios que orientam o PPP seriam as premissas das quais o PPP se origina, estabelecem a ponte entre o PPP enquanto norma ou padrão que orienta o ensino e aprendizagem, e os valores da educação democrática, pública e gratuita. Quais seriam, então, esses princípios? Para Ilma Veiga (2013), são: I) igualdade; II) qualidade; III) gestão

democrática; IV) liberdade; e, V) valorização do magistério. Falaremos brevemente, a seguir, sobre cada um desses princípios:

I) Igualdade: refere-se às condições de acesso e permanência na escola. Não se trata, portanto, apenas da expansão da oferta de matrículas, mas a manutenção e até mesmo aumento da qualidade, compreendendo iniciativas para acolher e propiciar o desenvolvimento daqueles estudantes que, por qualquer razão enfrentem dificuldades no processo de aprendizagem.

II) Qualidade: a qualidade, para Veiga (2013), implica duas dimensões que são indissociáveis: 1) formal ou técnica; e, 2) política. A qualidade formal se refere à habilidade de empregar os meios adequados para superar os desafios do desenvolvimento; a qualidade política, por sua vez, tem a ver com os fins, valores e conteúdos trabalhados no processo de ensino e aprendizagem. Essas dimensões se relacionam entre si e uma não se sobrepõe à outra.⁷

III) Gestão democrática: implica a necessidade de repensar e redefinir a estrutura de poder da escola, superando as concepções tradicionais e fomentando a participação dos agentes (gestores, docentes, discentes etc.) e da comunidade no processo de tomada de decisões, auxiliando a construir, democraticamente, os caminhos que a escola seguirá.

IV) Liberdade: relacionado à ideia de autonomia, deve orientar a relação entre gestores, docentes, funcionários, discentes e a própria comunidade, com cada agente assumindo suas responsabilidades na construção e realização do PPP, de forma a construir uma escola na qual exista liberdade para “aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente” (VEIGA, 2013).

V) Valorização do magistério: está relacionada com a formação, condições de trabalho e remuneração dos/das profissionais do magistério. O PPP precisa contemplar, por exemplo, a formação continuada, que deve ser estabelecida a partir do diálogo e entendimento comum entre gestores e docentes.

Esses princípios não são estanques entre si, pelo contrário, estão em profunda relação uns com os outros. Uma questão que invariavelmente aparece é: tais princípios se referem apenas à escola pública, ou devem orientar, também, as escolas particulares? Sobre isso, é necessário lembrar que a educação não é privativa do Estado — é livre, portanto, à iniciativa privada — mas isso não faz com que ela deixe de ser um direito fundamental social e um serviço público.⁸

7 Apenas a título de exemplo, a escola não conseguirá propiciar um processo de ensino e aprendizagem de qualidade se possui os melhores meios (técnicas, instrumentos, equipamentos etc.), mas os conteúdos são nocivos (p.ex. valores discriminatórios, violentos etc.), da mesma forma, a qualidade estará prejudicada se os conteúdos são nobres (inspirados em valores igualitários, democráticos, inclusivos etc.) mas as condições materiais são precárias.

8 A Constituição da República Federativa do Brasil trata da educação em diversos artigos, merecendo lembrança os arts. 6º, 205 e 209, pois dão o caráter da educação no Brasil:

“Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

[...]

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração

A educação é um *direito fundamental social* que deve ser assegurado a todas as pessoas, e que pode ser ofertado pela iniciativa privada, sobre isso, o Supremo Tribunal Federal — guardião da Constituição — decidiu, na Ação Direta de Inconstitucionalidade 1007 que “Os serviços de educação, seja os prestados pelo Estado, seja os prestados por particulares, configuram serviço público não privativo, podendo ser desenvolvidos pelo setor privado [...]” (BRASIL, 2005).

O fato de ser livre à iniciativa privada não descaracteriza o caráter de serviço público da educação, pelo contrário, pode contribuir para a expansão da oferta deste serviço, ampliando a sua área de cobertura. E é por isso que entendemos que os princípios anteriormente mencionados devem orientar, tanto quanto possível, a elaboração dos PPPs das escolas particulares, ainda que alguns deles não possam ser implementados completamente. A título de exemplo, a cobrança de mensalidades pode ser um obstáculo ao acesso e permanência na escola para os discentes mais carentes financeiramente, mas isso não impede que a escola possa ter um programa de bolsas de estudo, o que faria com que tal escola cumprisse melhor a sua missão socioeducativa.

5 | SOBRE OS TIPOS DE PROJETOS: PROPOSTAS DE CLASSIFICAÇÃO

Tendo compreendido o que é o Projeto Político-Pedagógico e sabendo que podem existir diferentes tipos de PPP, bem como podem existir outros tipos de projetos desenvolvidos nas escolas, é interessante analisar algumas classificações de projetos a fim de situar melhor o tipo de projeto que defendemos, e para que possamos entender isso da melhor forma possível, é preciso, antes de qualquer coisa, compreender criticamente em que consiste uma classificação. Segundo Guibourg, Ghigliani e Guarinoni:

A classificação é um fato cultural e, às vezes, meramente individual. Portanto, não há classificações verdadeiras ou falsas, assim como não há nomes verdadeiros ou falsos para cada objeto. Existem classificações aceitas ou pouco conhecidas, úteis ou inúteis (para algum propósito particular), fecundas ou estéreis (em alguma direção determinada). (GUIBOURG, GHIGLIANI E GUARINONI, 1985, p. 39-40, tradução livre⁹).

Essa questão também é problematizada por John Hospers, que inclusive traz diversos exemplos de como alguém poderia classificar diversas coisas, de acordo com os interesses que possa ter. Para não estendermos demais essa questão, selecionamos algumas passagens que são especialmente ilustrativas das reflexões de Hospers:

da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...]

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.” (BRASIL, 1988)

9 No original: “La clasificaci6n es un hecho cultural y, en ocasiones, meramente individual. No hay, pues, clasificaciones verdaderas ni clasificaciones falsas, tal como no existen nombres verdaderos ni falsos para cada objeto. Hay clasificaciones aceptadas o poco conocidas, 6tiles o in6tiles (para alg6n fin determinado), fructíferas o estériles (en alguna direcci6n determinada).”

Provavelmente, não existem duas coisas no universo exatamente iguais em todos os aspectos. Consequentemente, por mais semelhantes que sejam duas coisas, podemos usar as características em que se diferenciam como base para colocá-las em classes diferentes [...].

Da mesma forma, provavelmente não existem duas coisas no universo tão diferentes uma da outra que não tenham algumas características em comum que possam servir de base para a sua inclusão em uma mesma classe [...].

[...] classes são feitas pelo homem no sentido de que o ato de classificar é obra do ser humano, dependendo de seus interesses e necessidades. (HOSPERS, 1967, p. 44-46, tradução livre¹⁰)

Em síntese, podemos concordar com Genaro Carrió quando diz que “As classificações não são verdadeiras ou falsas, são úteis ou inúteis” (CARRIÓ, 1986, p. 99, *tradução livre*¹¹). Parece útil classificar os projetos — e os PPPs — entre democráticos e autoritários, justamente porque devemos tentar construí-los democraticamente. Teríamos, portanto, dois tipos principais, com suas características:

Projeto Autoritário	Projeto Democrático
Elaborado de acordo com as normas legais, porém sem diálogo e/ou aplicação pelos agentes na escola.	Baseia-se na necessidade do diálogo com o coletivo escolar.
Sobrepe as decisões individuais (p.ex. dos gestores) se sobrepe às decisões coletivas.	Tem a efetiva participação da comunidade escolar tanto na elaboração quanto na execução da sua proposta.

Outra classificação que pode ser útil é aquela realizada a partir da linha pedagógica que exerce mais influência na escola. Segundo Ana Clara Oliveira, são sete as principais linhas adotadas no Brasil:

10 No original: “Probably no two things in the universe are exactly alike in all respects. Consequently, no matter how much alike two things may be, we may use the characteristics in which they differ as basis for putting them in different classes [...].

In the same way, there are probably no two things in yhe universe so different from one another that they do not have some characteristics in common which can made the basis for membership in the same class [...].

[...] classes are man-made in the sense that the act act of classifying is the work of human beings, depending on their interest and needs.”

11 No original: “Las clasificaciones no son ni verdaderas ni falsas, son serviciales o inútiles.”

Linha Pedagógica	Características
Tradicional ou conteudista	Surgiu no séc. XVIII e ainda hoje é muito presente nas escolas brasileiras. O foco principal é na transmissão de conteúdo e preparar o discente para os testes (vestibular, ENEM etc.). As avaliações sobre os conteúdos ministrados são periódicas e se os discentes não alcançam a pontuação mínima, são reprovados e precisam repetir a disciplina ou a série.
Comportamentalista	Visa fazer com que os discentes adquiram comportamentos desejados, moldados de acordo com necessidades sociais determinadas. O docente é o responsável por transmitir conhecimento e controlar o tempo e as respostas dos estudantes. A avaliação é realizada com provas e os resultados são recompensados.
Construtivista	Nesta linha os discentes têm papel ativo em sua aprendizagem, construindo seu conhecimento. Os docentes têm muito mais um papel de mediadores do que de detentores únicos do conhecimento.
Democrática	O discente é a figura central do aprendizado e pode inclusive escolher as formas como deseja aprender os conteúdos necessários à sua formação, sem um cronograma padrão. O docente tem um papel de facilitador, e junto com discentes, pais e demais agentes da escola (gestores, funcionários etc.), realizam assembleias e reuniões, envolvendo a comunidade escolar nas tomadas de decisões.
Montessoriana	Desenvolvido pela médica e educadora italiana Maria Montessori, é uma linha que propõe que os discentes se descubram e aprendam através da experiência prática e da observação. O docente, respeitando sempre o ritmo de cada discente, tem o papel de guiar, orientar e propor atividades motoras e sensoriais, removendo obstáculos ao aprendizado.
Waldorf	Criada pelo filósofo austríaco Rudolf Steiner, considera o discente em seu todo: corpo, alma e espírito. Os ciclos são definidos de sete em sete anos: de 0 a 7, de 7 a 14 e de 14 a 21 anos de idade. Para cada ciclo há um tutor fixo que avalia, basicamente, por meio de anotações feitas durante as aulas. Como esta linha considera, principalmente, o ciclo biológico de cada discente, não há repetição de ciclo.
Freireana	Baseada nas ideias do educador brasileiro Paulo Freire, considera os aspectos sociais, culturais e humanos de cada educando. Esta linha vê a educação como uma forma de libertar e mudar as pessoas e, conseqüentemente, mudar o mundo. Princípios como bom senso, humildade, respeito, tolerância e curiosidade são defendidos pela linha freireana.

(Elaborado com base em OLIVEIRA, 2020)

Começamos a presente seção dizendo que as classificações não são certas ou erradas, mas úteis ou inúteis. Seria possível questionar, então: Qual a utilidade das classificações? A resposta é bastante simples: elas nos permitem compreender como os projetos educacionais podem ser classificados e porque, aliadas ao que foi visto anteriormente, permitem refletir como o PPP deve ser feito. Entendemos que para que seja um PPP — a identidade da escola — é necessário que seja construído democraticamente e que permita a reflexão coletiva sobre a própria linha pedagógica da escola, contemplando, tanto quanto possível, a realidade sociocultural na qual a escola está inserida.

6 | A IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PPP

A organização do projeto da escola pressupõe a reflexão sobre as finalidades —

cultural, política e social, de formação profissional, e humanística — que a escola se propõe a alcançar (DOURADO, 2006). Considerando todas essas finalidades e a necessidade de se definir, coletivamente, como será a busca pela sua realização, o PPP deve contar, em sua elaboração, com a participação dos profissionais da escola — gestores, professoras e professores e demais funcionários — e da comunidade escolar e a comunidade em geral, conforme dispõe a LDBEN em seu art. 14:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Tal participação, entretanto, nem sempre se realiza como deveria. Teresa Carvalho, Priscilla Pinheiro e Neide Guedes (2013), em interessante pesquisa empírica, constataram que falta envolvimento da comunidade escolar — aí incluídos os professores e as professoras — na elaboração do PPP, tenha decorrido da *falta de tempo* como um dos principais fatores. A pesquisa de Aline Maria Rabuske (2013) chegou à mesma constatação, de que os docentes sentem que falta tempo e oportunidade para conhecer e discutir o PPP.

Os fatores que geram essa baixa adesão são variados: vão desde a carga de trabalho elevada a que os professores estão submetidos, passam pelo desconhecimento da importância do PPP, falta de estímulo dos gestores, desinteresse, e até a alta rotatividade de professores em algumas escolas, o que prejudica a continuidade do desenvolvimento democrático do PPP.

Neste ponto, é importante trazer a advertência de Ilma Veiga no sentido de que a construção do PPP deve ser realizada, mas isso não implica convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalharem mais, sendo necessário “propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente” (VEIGA, 2013).

Adeises dos Santos (2019) observa que o momento ideal para planejar o Projeto Político-Pedagógico é quando a totalidade dos atores da comunidade escolar tomam consciência da necessidade de melhoria e se empenham coletivamente para melhorar a realidade da escola.

Susana Costa registra a necessidade de organizar continuamente o trabalho na escola visando a tomada de decisões e realização de ações, envolvendo a gestão, a supervisão e a equipe pedagógica. Enfatiza também a importância de investir na continuidade da profissionalização dos professores e das professoras, sempre respeitando os saberes e, ao mesmo tempo, conferindo a esses profissionais a necessária autonomia para debater, elaborar e realizar as ações pensadas no âmbito do PPP da escola (COSTA,

2021).

A escola, enquanto espaço que deve ser democrático, deve propiciar a participação ativa e acolher atentamente todas as opiniões e demandas dos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, de modo que, só então, possa refletir a realidade da escola e os envolvidos se verem contemplados, ainda mais quando temos um cenário atual marcado pela diversidade.

O PPP deve refletir, então, o compromisso firmado coletivamente, e pode ser percebido como um processo permanente de reflexão e discussão das dificuldades da escola, bem como da construção da autonomia escolar. A escola é um espaço político por excelência, se realiza a partir das tomadas de posição dos variados agentes que a compõem ou que nela estão envolvidos — gestores, docentes, estudantes, mães e pais, funcionários etc. — e, conseqüentemente, a sua construção não pode ser um ato individual. Deve ser uma construção coletiva e voltada para o coletivo. Daí a importância da construção coletiva do PPP, o que contribui para democratizar não apenas a escola, mas a sociedade como um todo.

Luiz Fernandes Dourado cita alguns mecanismos de participação que devem ser implementados a fim de que as decisões sejam construídas coletivamente: a) aprimoramento dos processos de escolha do cargo de diretor; b) criação e consolidação de conselhos escolares e conselho de classe; c) o fortalecimento da participação estudantil por meio de grêmios; d) a redefinição das tarefas de funções da associação de pais e mestres; e, e) a própria construção coletiva do projeto político pedagógico (DOURADO, 2006, p. 56). Tais mecanismos, evidentemente, se inter-relacionam entre si, e atuam de forma sinérgica para o aprimoramento da escola.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação possui um potencial de reprodução e de transformação da sociedade, e o PPP, que pode ser compreendido como a identidade da escola, deve traçar os objetivos e estratégias para a missão da escola, de acordo com a sua linha pedagógica e a realidade sociocultural em que está inserida.

O PPP deve ser realizado de forma democrática e participativa, para isso, é importante que a gestão da escola seja democrática, fomentando a participação e o envolvimento dos variados agentes que compõem a comunidade escolar, tomando o cuidado, entretanto, para que tal participação não se traduza em uma sobrecarga de trabalho, ou em atividades burocráticas e maçantes. Devem ser propiciadas, portanto, situações que fomentem a participação e acolham as contribuições dos agentes, respeitando seus saberes e sua autonomia.

Em paralelo a essa gestão democrática — e diretamente relacionada a ela — está a mudança atitudinal de professores e funcionários, que devem compreender que a

construção coletiva do PPP não é apenas mais uma tarefa a ser cumprida, mas a realização da sua própria missão enquanto profissionais cujo trabalho é de fundamental importância para a existência da escola. O mesmo pode ser dito quanto aos estudantes, suas famílias, e a comunidade em geral: é preciso que saibam que suas opiniões são levadas em conta e que tenham a oportunidade de participar das tomadas de decisão.

Claro que existe uma distância entre o anseio democrático e a práxis, entre a vontade de se construir coletivamente o PPP e a sua efetiva construção, efetivando a democracia, enquanto valor e enquanto procedimento. De toda forma, na atualidade, existem práticas e instrumentos que podem contribuir para tal construção coletiva. Apenas a título de exemplo, podem ser lembrados os já mencionados conselhos, grêmios estudantis e a associação de pais e mestres, enquanto coletivos que podem participar da referida construção. Além disso, podem ser mencionadas as redes sociais, que permitem a divulgação de informações, a ampliação do debate e a realização de votações, enquetes etc., tudo isso a um custo relativamente baixo. Mesmo quando o uso das redes sociais, por qualquer razão, não se revela viável, é possível — e necessário — fomentar a ação coletiva entre os educadores, destes para com as suas turmas etc., só assim podemos construir um Projeto Político-Pedagógico que faz jus ao nome.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. *Idéologie et appareils idéologiques d'État (Notes pour une recherche)*. **La Pensée**, nº 151, junho de 1970. Disponível em <http://classiques.uqac.ca/contemporains/althusser_louis/ideologie_et_AIE/ideologie_et_AIE_texte.html> Acesso em 12 fev. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 1007**, 2005.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. *O projeto político-pedagógico e a gestão da escola*. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (org.). **O Projeto Político-pedagógico da Escola, sua Organização e Funcionamento**. Campinas: Papyrus, 2013. Não paginado (eBook Kindle).

CARRIÓ, Genaro. **Notas sobre derecho y lenguaje**. Buenos Aires: Abeledo-Perrot, 1986.

CARVALHO, Teresa Raquel Siqueira Soares; PINHEIRO, Priscilla Oliveira; GUEDES, Neide Cavalcante. **A importância do coletivo na construção do Projeto Político Pedagógico**. XI Congresso Nacional de Educação Educere, Curitiba, 2013. Disponível em <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7630_4871.pdf>. Acesso em 13 fev. 2022.

COSTA, Susana Gomes e Sila. (2021). **Ação educativa à luz da supervisão escolar: Desafios na execução do Projeto Político Pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro-PB**. 240 p. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Formação de Professores, Universidade Federal da Paraíba, 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=585-gestao-da-educacao-escolar&Itemid=30192>. Acesso em 02 out. 2021.

DURKHEIM, Émile. **Éducation et sociologie**. Paris: Les Presses universitaires de France, 1968. Disponível em <http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/regles_methode/regles_methode.html>. Acesso em 12 fev. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

DURKHEIM, Émile. **Les règles de la méthode sociologique**. Paris: Les Presses universitaires de France, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GÓMEZ, Angel I. Pérez. *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. In: J. Gimeno Sacristán; Ángel I. Pérez Gómez. **Comprender y transformar la enseñanza**. Madrid: Ediciones Morata, 2002, p. 17-33.

GUIBOURG, Ricardo A.; GHIGLIANI, Alejandro M.; GUARINONI, Ricardo V. **Introducción al conocimiento científico**. Buenos Aires: Eudeba, 1985.

HOSPERS, John. **An introduction to philosophical analysis**. Mumbai: Allied Publishers, 1967.

MOURA, Dácio G.; BARBOSA, Eduardo F. **Trabalhando com projetos: Planejamento e gestão de projetos educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2017. Não paginado (eBook Kindle).

OLIVEIRA, Ana Carla. **Conheça 7 linhas pedagógicas e descubra qual escola escolher para seu filho**. 2020. Disponível em <<https://leiturinha.com.br/blog/conheca-7-linhas-pedagogicas-e-descubra-qual-escola-escolher-para-seu-filho/>>. Acesso em 11 de set. 2021.

RABUSKE, Aline Maria. (2013). **Projeto Político-Pedagógico: desafios encontrados para a elaboração numa escola do campo**. 51 p. Monografia (Especialização) - Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

SALDANHA, Nelson. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: Aurora, 1980.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do Projeto Político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

_____. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção coletiva*.
In: Ilma Passos Alencastro (org.). **O Projeto Político-pedagógico da Escola, sua Organização e Funcionamento**. Campinas: Papyrus, 2013. Não paginado (eBook Kindle).

VILA NOVA, Sebastião. **Introdução a Sociologia**. São Paulo: Atlas, 1999.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afrodescendente 157, 161

Águas amarelas 110, 112, 113

Alfabetização 3, 73, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 187

Aprendizado 36, 37, 38, 39, 68, 69, 109, 119, 126, 127, 151, 160, 167, 175

Aprendizagem significativa 12, 107, 119, 120, 127

Arte do grafite 90, 91, 92, 94, 95, 97, 98

C

Cidadania 3, 29, 68, 135, 136, 149, 158

Coletividade 1, 5, 146

Consciência Negra 157, 159, 160, 162, 163, 164

Construção coletiva 142, 143, 146, 151, 153, 154, 156, 164

Cultura 2, 68, 72, 91, 94, 95, 96, 97, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 139, 140, 141, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 168, 171, 187

Currículo 7, 8, 9, 22, 32, 67, 68, 70, 72, 76, 120, 139, 140, 147, 175

D

Depressão 49, 51, 58, 62, 63

E

Eco saneamento 110

Educação especial 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 68, 69, 76

Educação popular 1, 2, 3, 4, 5, 6

Engenharia de pesca 179, 180, 181, 182, 183, 186

Enseñanza remota de emergencia 40, 41, 42, 47

Ensino 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 37, 48, 50, 56, 57, 59, 61, 63, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 101, 102, 105, 107, 108, 109, 112, 113, 114, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 128, 135, 139, 140, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 149, 152, 153, 155, 160, 163, 170, 172, 174, 175, 178, 181, 187

Ensino-aprendizagem 18, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 32, 108, 155

Ensino básico 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 172

Ensino remoto 50, 101

Escola 5, 6, 11, 15, 16, 23, 24, 28, 32, 48, 63, 67, 69, 70, 71, 73, 75, 76, 101, 102, 105, 107, 108, 119, 123, 131, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 163, 171, 173, 184, 185

Estudantes universitários 49, 50, 55, 58, 61, 62, 63

Evento 75, 94, 95, 99, 160, 163, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185

G

Geografia 4, 6, 18, 19, 23, 29, 30, 32, 34, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 165, 166, 171, 172, 182

H

História 2, 3, 6, 21, 23, 29, 30, 32, 66, 67, 68, 73, 74, 76, 77, 83, 92, 108, 129, 130, 134, 136, 140, 144, 159, 160, 163, 170

I

Inclusão 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 32, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 80, 81, 82, 132, 139, 150, 160, 166, 184

Inclusão educacional 66

Instituciones de educación superior 40, 41, 43, 46, 47

Instrução por colegas 119, 120, 121, 122, 124

Integração 13, 18, 22, 23, 28, 32, 33, 67, 75, 96, 108, 135, 137, 145, 180

Interação social 67, 75, 96, 119, 121, 124

Interdisciplinaridade 29, 66, 139

Isolamento social 48, 49, 56, 57, 60, 62, 63, 102, 165, 167, 175

L

Letramento 101, 102, 103, 104, 106, 187

Língua de sinais brasileira 66, 67, 68, 75

Literatura visual 128, 129, 130, 132

M

Memória social 90, 91, 94, 98

Monitoria 36

N

Neurociência 36, 37, 38

Novas tecnologias de informação geográfica 18, 20, 23, 33

O

Oportunidade 24, 33, 84, 152, 154, 180, 183

O Príncipe Sapo 128, 129, 131, 132, 133

P

Pandemia 1, 2, 4, 5, 36, 37, 43, 44, 46, 48, 49, 50, 51, 62, 65, 101, 102, 103, 105, 107, 108, 165, 167, 168, 174, 175, 178

Papel do professor 66

Preservação 90, 93, 98, 166, 169, 171

Projeto político-pedagógico 142, 143, 145, 146, 147, 149, 152, 154, 155, 156

R

Repositórios digitais 90, 98

S

Saberes populares 1

Saneamento sustentável 110

T

Tradução 99, 108, 128, 129, 130, 131, 132, 144, 145, 149, 150

U

Urina humana 110, 112, 117

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

3

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES

3

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br