

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA REALIDADE SOCIAL DA ESCOLA

Data de aceite: 03/04/2023

Luís Cláudio de Almeida Mata

Professor, licenciado pela Universidade do estado da Bahia (UNEB), especialista em Matemática pela Universidade de Brasília (UNB), especialista em Educação, Ciência e Contemporaneidade pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), professor de Matemática na rede estadual de ensino em Salvador e na rede municipal no município de Camaçari. Mestrando em Ciencias de la educacion pela Universidad Interamericana

RESUMO: Através deste artigo, pretende-se abordar a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP), na realidade da escola, refletindo sobre a necessidade da participação de todos os segmentos envolvidos de forma democrática durante todo o processo de elaboração. Tem o propósito de refletir sobre as concepções de currículo tradicionais e tecnocráticas que influenciam no processo de tomada de decisões das políticas de educação no Brasil. Além disso, tem a intenção de propor medidas de intervenção com base na realidade da escola, visando a melhoria do processo de ensino aprendizagem.

PALAVRAS – CHAVE: PPP. Gestor. Gestão

democrática. Intervenção. Educação.

ABSTRACT: Through this article, we intend to address the importance of the Political Pedagogical Project (PPP), in the reality of the school, reflecting on the need for the participation of all segments involved in a democratic way throughout the elaboration process. It aims to reflect on the traditional and technocratic curriculum concepts that influence the decision-making process of education policies in Brazil. In addition, it intends to propose intervention measures based on the reality of the school, aiming at improving the teaching-learning process.

KEYWORDS: PPP. Democratic management. Intervention. Education.

RESUMEN: A través de este artículo, se pretende abordar la importancia del Proyecto Político Pedagógico (PPP), en la realidad de la escuela, reflexionando sobre la necesidad de la participación de todos los segmentos involucrados de manera democrática a lo largo del proceso de elaboración. Su objetivo es reflexionar sobre los conceptos curriculares tradicionales y tecnocráticos que influyen en el proceso de toma de decisiones de las políticas educativas en Brasil. Además, tiene la

intención de proponer medidas de intervención basadas en la realidad de la escuela, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: PPP. Gestión democrática. Intervención. Educación.

INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um instrumento normativo que tem o objetivo de nortear todas as ações da escola, compreender o entorno social na qual está inserida e promover propostas pedagógicas que ajudem a desenvolver o pleno desenvolvimento do educando. O seu intuito tem intencionalidade democrática no qual toda a equipe escolar, pais, e entidades representativas da comunidade possam ter uma função participativa no sentido de opinar, criticar e sugerir propostas no âmbito de toda sua elaboração. A partir da Constituição de 1988, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), 9.394/96, Art. 12, preconizou que “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; **VI** - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.”

Dessa forma, se bem discutido, seguindo essa lógica de uma construção social coletiva e integrada entre todos esses segmentos, criam-se as bases adequadas para lidar com todas as complexidades e desafios que fazem parte da rotina da escola, contribuindo, assim, para buscar soluções do ponto de vista conjunto. Segundo Veiga(1998):

O projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova de cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.(p. 13).

Nessa perspectiva, o PPP deve ir além de um instrumento normativo do ponto de vista burocrático e institucional que apenas atenda aos ditames do órgão central; ao contrário, precisa ser um documento representativo da identidade da escola e ter caráter de permanente reflexão sobre sua vivência. Entretanto, tem se visto na prática, de um modo geral, uma inconformidade entre o que está escrito no documento e o que de fato ocorre na prática do processo educativo, contrastando com a sua principal intencionalidade, cujo cerne envolve o compromisso coletivo.

Um evidente equívoco contrasta na ideia de que O (PPP) possui um caráter permanente não sendo, portanto, objeto de constante adequação às demandas que surgem a cada ano subsequente. Se forem levadas as considerações de uma sociedade em constante transformação na qual as informações se avolumam rapidamente sobra a qual novas demandas sociais ocorrem de maneira análoga, há de se considerar que o PPP deva, também, assumir um caráter de transitoriedade e de permanente reflexão.

Um dos grandes entraves, todavia, para a elaboração do PPP reside na descrença do planejamento, sobretudo pela equipe docente, porque se aparenta como mais um ritual burocrático para ser entregue e engavetado, seja pelas condições de trabalho impostas pelo sistema, seja pelo excesso de trabalho do professor, o qual, em muitos casos, tem uma exaustiva carga horária de trabalho, o que contribui para esquivar-se de participar na elaboração desse planejamento.

Ao retratar este entrave, uma abordagem histórica se faz necessária, sobretudo no que tange ao processo de alienação do professor. Não há como dissociar a interferência do modelo capitalista no processo educativo e as suas influências. Segundo Celso dos S. Vasconcelos (1956,p.27) “a sistematização do planejamento se dá de fora do campo educacional, estando ligada ao mundo de produção(I e II revoluções Industriais) e à emergência da ciência da administração, no final do séc. XIX”.

Das ideias do autor, se alude a completa influência dos moldes do sistema capitalista ao sistema educacional, quais sejam o Planejamento como princípio prático e o Planejamento como instrumental normativo, a fim de atender aos esquemas aplicados nas fábricas. Nessa concepção, o modelo de educação assume um caráter coadjuvante do sistema, contribuindo, assim, para o processo de alienação e desvalorização do professor, o qual não figura com liberdade para planejar, pois as ideias já surgem hierarquizadas sem a sua plena participação.

Opondo-se a essa lógica, é que surgirá a ideia de planejamento participativo cujo foco se assenta na consciência, intencionalidade e participação como fundamento básico para a elaboração de um planejamento escolar. Esse movimento de resistência surge a partir de grupos de educadores que se recusaram a fazer a reprodução do sistema e buscaram novas alternativas de fazer educação.

Para Vasconcellos, o planejamento deve ser trabalhado na perspectiva de que:

O saber deixa de ser considerado como propriedade de ‘especialistas’, passando-se a valorizar a construção, a participação, o diálogo, o poder coletivo local, a formação da consciência crítica a partir da reflexão sobre a prática da mudança.. (1956,p.31.)

Para Pinto, (*apud* VASCONCELOS,1995, p. 178) Tem como objetivo “a transformação das relações de poder, autoritárias e verticais, em relações igualitárias e horizontais, de caráter dialógico e democrático. Nessa perspectiva, é fundamentalmente importante que o PPP seja alicerçado a partir dessa concepção, a partir da qual sua construção seja pautada na ideia de um instrumento de intervenção no real para transformá-lo na direção de uma sociedade mais justa e solidária.

Desta forma, o ato de planejar se desvencilha de uma postura meramente tecnocrática e assume uma nova intencionalidade pelo entendimento de que a postura crítica e emancipadora deva ser o itinerário a ser perseguido na busca por uma educação de cunho integral e de qualidade. Planejar, neste sentido, é ter a compreensão de que

este ato não deve ter uma intenção linear na qual as coisas irão ocorrer tal como fora escrito, mas o forte desejo de superar as contradições da realidade e debatidas ao longo do processo, com o propósito da efetiva mudança que se deseja alcançar.

Logo, o PPP precisa estar assentado em interpretações da realidade, passíveis de serem transformadas, a fim de que o seu processo de construção não esteja contaminado por um idealismo recheado de boas intenções, mas que na prática não possa ser efetivado. É preciso ter a nítida clareza em separar o sonho factível do sonho irrealizável, pois ainda que seja encantador e ideal, este possa se tornar distante do seu alcance. A consistência na elaboração do PPP precisa ter o cuidado de que a sua construção não é um projeto para a escola e, sim, para organizar e orientar efetivamente o trabalho visando ressignificar o planejamento de tal maneira que o educador possa acreditar na possibilidade de planejar no sentido de mudança.

Para isto, Vasconcellos (1956, p.37). considera que ao planejar “são as pessoas, os sujeitos que historicamente assumem a construção de uma prática transformadora”. Sendo assim, as pessoas as quais fazem parte da instituição e do entorno da escola precisam ser as protagonistas da elaboração de um projeto que de fato tenha identidade e pertencimento. Daí a razão de ser denominado projeto, cujo significado vem do latim *projectu*, lançar adiante, pois representa uma intenção, uma utopia, político porque interessa a todos e que tipo de cidadão se pretende formar, qual o tipo de sociedade se almeja e pedagógico em função do seu caráter de reflexão sistemática sobre a prática educacional.

CONCEPÇÕES DE PLANEJAMENTO

Assim como a tarefa de avaliar é inerente ao ser humano, o ato de planejar também faz parte da conduta humana, embora esta ação seja mais concebida de forma abstrata, desprovida, portanto de um caráter teórico científico. No campo da educação, por exemplo, planejar é um atributo intrínseco a essa área como forma de evitar o imprevisto e estabelecer uma previsibilidade futura e os caminhos escolhidos como prática da ação educativa escolhida.

Teixeira (1987) *apud* PADILHA (2002), afirma que “existe um certo paralelismo entre a administração e a pedagogia na medida em que tanto as teorias pedagógicas como as administrativas fundamentam-se nos mesmos pressupostos, ou seja, a concepção de homem, de sociedade e de organização”. Observa-se, nesse sentido, que as ideias do ato de planejar no campo educativo teve influência das Teorias da Administração Científica¹ pensada, sobretudo por Taylor. (PADILHA, 2002, p. 45).

Evidencia-se, pois, uma estreita relação entre o fazer pedagógico e o fazer organizacional, no qual este último movido pelos princípios de maximização de resultados

1 A administração científica proposta por Taylor, princípio do planejamento é o primeiro princípio de uma gerência com novas atribuições e responsabilidades, consistindo em “substituir no trabalho critério individual do operário, a improvisação e a atuação empírico-prática, pelos métodos baseados em procedimentos científicos” (Chiavenato, 1975, p. 51).

irão imprimir forte influência nas concepções do planejamento pedagógico ao atribuir-lhe, também essa máxima. Nesta teoria, a figura da liderança tinha papel fundamental e o sucesso da organização dependia sobre o grau de persuasão que o líder exercia sobre os seus subordinados na consecução dos objetivos propostos.

Entretanto, surge uma oposição desse modelo centralizado apenas na figura do líder organizacional, à medida que consideravam que algumas ineficiências do ponto de vista de consecução dos objetivos encontravam alguns entraves por conta de que as relações sociais exerciam grande influência nos espaços organizacionais, já que as metas precisariam ser atingidas por seres humanos, dado que estes apresentam suas complexidades inerentes à vida humana.

Padilha (2002, p. 47) cita que “com Miss Follet, ganha força a aplicação da Psicologia da Administração, uma vez que considera que o objetivo básico da ação administrativa é obter a integração das pessoas e a coordenação das atividades.” Nesse sentido, a participação dos subordinados passa a ter uma importância ao creditar-se que mesmo pessoas nas escalas mais inferiores da hierarquia organizacional poderiam dar sua parcela de contribuição nas metas organizacionais. Paralelamente a essas ideias, outros autores como Chester Bernardet (1886-1991) desenvolveu uma teoria sobre as organizações propondo um tipo de interação humana denominada de “Relações Sociais”.

Argumenta-se, desta forma que, além das tarefas de planejar, caberia, também, ao administrador organizar, motivar e controlar seus subordinados, reunindo, assim, os atributos de planejador social.

Segundo Padilha (2002, p. 48):

A teoria das Relações Humanas, também chamada Escola Humanística da Administração, surgiu nos Estados Unidos na década de 1920, como um movimento de oposição à Teoria Clássica da Administração e, foi consequência das experiências desenvolvidas por George Elton Mayo (1880-1949) e seus colaboradores. Trata-se de uma teoria que aponta para a necessidade de se humanizar e democratizar a Administração decorrente do desenvolvimento das chamadas ciências humanas, principalmente a psicologia e a sociologia, que se utilizam, sobretudo, das ideias da filosofia pragmática de John Dewey e da Psicologia Dinâmica de Kurt Lewin².

Enfatiza-se deste modo a importância do indivíduo ter uma participação mais ativa nas decisões, principalmente a partir das comunicações decorrentes dos grupos. A ideia residia no fato de aplicar novos enfoques no âmbito do planejamento das organizações para o alcance dos objetivos propostos. Outros movimentos do ponto de vista das organizações, tais como a Teoria Neoclássica e o da Administração por Objetivos (APO) iriam coexistir como inovações que contribuiriam para alavancar os processos organizacionais.

² Segundo Lewin, o comportamento do sujeito é resultado de fatores tanto externos a ele, tanto quanto internos. Ao encontro desses dois níveis que estão interligados e em constante relação Lewin deu o nome de Espaço Vital, que é o espaço (campo psicológico). Ou seja, constitui o próprio espaço de vida do indivíduo, onde se dão origem aos nossos comportamentos (família, amigos, etc). Então o campo em si pode ser definido como a totalidade de fatos e acontecimentos interdependentes e coexistentes.

Esse último modelo, entendido também como Administração por resultados é um modelo centrado nos objetivos, no planejamento e integra as necessidades da companhia no alcance dos objetivos de lucro e crescimento. Face a isto, esas correntes ideológicas voltadas para o campo das organizações irão influenciar diretamente na esfera educacional, sobretudo a Administração por Objetivos, as quais irão importar decisões admitidas no terreno das companhias às decisões no setor escolar.

REFLEXOS DAS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO NO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

Após o breve relato sobre as teorias da Administração perceber-se-á que essas práticas divulgadas, sobretudo nos Estados Unidos e na Europa, se ampliam nos continentes e exercerão, também influências na América Latina, e com reflexos diretos no Brasil.

Benno Sander (1995) apud PADILHA (2002) aponta que os seus estudos sobre as influências das Teorias da administração terão efeitos diretos no planejamento educacional ao afirmar que “o enfoque tecnocrático caracteriza-se mais pelo “forte predomínio dos quadros técnicos preocupados pela adoção de soluções racionais para resolver problemas organizacionais e administrativos”(PADILHA, p. 51).

É nessa perspectiva que atribuir-se-ão aos especialistas o ato de planejar, tal como ocorrera nos ambientes de gestão empresarial, associando-se, desta forma o fazer pedagógico ao fazer organizacional. Os modelos de gerenciamento aplicados nas organizações encontram significativo exemplo para serem aplicados também nas instituições escolares e estas servirão de base para as políticas de governo, sobretudo a partir do pós-guerra, como instituição estratégica para atingir as metas de reestruturação da sociedade.

A escola, portanto, passa a ser a promessa de progresso e ascensão sociais, a qual seria a instituição que forneceria a mão de obra qualificada para abastecer o mercado de trabalho em franca expansão e, dessa forma, manter-se-ia o estado de equilíbrio social na medida em que a escola serviria de suporte estratégico para atender às demandas do mercado.

Ao seguir os princípios preconizados pelas Teorias da Administração, à escola, restará demonstrado ao longo do percurso que esse modelo fracassava, à medida que não atendia às expectativas, sobretudo das camadas menos favorecidas da população cujo acesso e permanência na escola eram estruturalmente diversos na sociedade. A ausência de uma identidade cultural que reafirmasse os valores latino-americanos se afirmava como argumentos que contradiziam a visão universal estabelecida pelos padrões europeu e norte-americano. Ademais, as condições de planejamento escolar de forma linear, sobretudo ligado ao currículo e desconsiderando os níveis sociais, contribuíram para acentuar as desigualdades entre os mais favorecidos e os desprovidos socialmente, fomentando, assim, ideias adversas a esse modelo de escola.

Opondo-se a essa lógica, surgirão teóricos da educação, em especial, Paulo Freire, o qual irá denunciar as desigualdades promovidas por uma escola que prometia a ascensão social e, ao contrário disso, revelava-se excludente. O seu discurso crítico irá pautar-se na necessidade da construção de um projeto de escola cidadã na qual valorizasse a formação crítica do sujeito em formação e que estabelecesse vínculos culturais e de pertencimento com a nação brasileira. Era forte, portanto, o apelo a uma educação de cunho popular, valorizando, assim, os saberes inerentes da comunidade e que, ao mesmo tempo, pudesse se apropriar dos saberes científicos institucionalizados. Segundo Freire (1997) *apud* PADILHA (2002), assim definiu a Escola Cidadã em entrevista a TVE- Rio no dia 17 de abril de 1997 na sede do Instituto Paulo Freire em São Paulo, como:

“Aquele que assume como um centro de direitos, como um centro de deveres. A formação se dá dentro de um espaço de tempo. O que caracteriza a escola cidadã é uma formação para a cidadania. A escola cidadã é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. É uma escola que, brigando para ser ela mesma, viabiliza ou luta para que os educandos também sejam eles mesmos e, como ninguém pode ser só, a escola cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo”. (PADILHA, p. 61).

Depreende-se da ideia do autor a crítica do então modelo de escola que mantinha em suas concepções pedagógicas estreitos laços com a visão tecnicista e desprovida de elementos que contribuíssem para a formação plena e para o exercício da cidadania. Ao opor-se a ao modelo tecnicista de aprendizagem, apenas para atender uma demanda de mercado, abriria-se a oportunidade para criar nos alunos mentalidades críticas e questionadoras da sociedade na qual estão inseridos e criar-se-iam as bases para se fazer uma verdadeira revolução na educação.

PLANEJAMENTO NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA

Diante de um contexto social que reafirmava a crença nos valores de uma escola cidadã, a tônica da mudança partirá do princípio de que o planejamento até então pautado em princípios tecnicistas e burocráticos necessitava passar por reformulações, a fim de que não figurasse como um modelo centralizador, no qual apenas pessoas supostamente detentoras de normas de planejamento científico e organizacional fossem as responsáveis pela sua elaboração.

A participação e o envolvimento das pessoas, sobretudo da comunidade muda a configuração do planejamento e acredita-se que, a partir da interação com as pessoas envolvidas no espaço cultural de convivência, através do diálogo amplo e democrático possa a escola encontrar sua identidade e estabelecer as suas próprias metas de aprendizagem de acordo com a sua realidade.

Surge, dessa maneira, a concepção de Planejamento dialógico como alternativa às concepções até então concebidas da administração científica e burocrática e a adoção de

um planejamento educacional voltado para uma escola cidadã.

Segundo Padilha(2002):

Pensar em planejar a educação a partir da referida cidadania ativa é parte essencial da reflexão sobre como realizar e organizar todas as atividades no âmbito escolar e educacional, o que significa encarar os problemas dessa instituição e do sistema educacional como um todo. Para a escola cidadã, há que se compreender as relações institucionais, interpessoais e profissionais nela presentes, avaliando e ampliando a participação de diferentes atores em sua administração, em sua gestão, assumindo-a enquanto instância social de contradições propícias ao debate construtivo e, sobretudo, enquanto entidade que tem por principal missão propiciar a aprendizagem a crianças, jovens e adultos.(p.62).

Portanto, segundo o autor, é na escola que se deve debater as relações de dominação social, as diferenças entre as classes e as contradições dela decorrentes, para daí estabelecer os horizontes que deseja alcançar no futuro. O alvo, nesse caso, tem como prioridade a emancipação humana e a transformação estrutural e cultural da escola e da sociedade numa perspectiva crítica e reflexiva do sujeito rumo a uma educação de visão libertadora.

Sendo assim, o principal ponto de partida para dar significado ao planejamento é a percepção por parte dos envolvidos sobre a necessidade de mudança. Para que planejar? É necessário o planejamento? Há problemas na escola que precisam ser modificados ou aperfeiçoados? São perguntas cruciais as quais devem fazer parte da orientação sobre esse novo olhar na construção de um planejamento dialógico.

O passado histórico de um planejamento rígido e burocrático deixou marcas não muito agradáveis do ponto de vista de sua condução, enquanto atributos da carreira docente, haja vista o seu caráter formal utilizado como mero mecanismo obrigatório para dar conta das exigências dos órgãos internos hierárquicos da escola e dos externos oriundos das secretarias de educação.

Então, no cotidiano da escola, embora não seja unanimidade há um consenso entre os educadores da importância do planejamento, todavia se evidencia também uma repulsa quanto ao modelo burocrático como há anos a escola vem realizando-o. A exigência de preenchimento de formulários como receiptuários que supostamente vão oferecer as respostas para todos os problemas que a escola apresenta tem sido o ponto crítico de toda discussão quando se remete ao planejamento escolar, pois está impregnado no inconsciente, sobretudo da parte docente, a descrença nesse modelo que se reproduz mecanicamente num processo burocrático, estafante e não apresenta resultados satisfatórios.

É nessa perspectiva que o planejamento dialógico irá preconizar que é preciso resgatar no educador o desejo de transformação e de inquietação em transformar a realidade e, não planejar na perspectiva de um procedimento obrigatório. Mas, para que essa mudança ocorra, é necessário que o educador esteja disposto a enfrentar conflitos e a sair da zona de conforto participando ativamente no processo de elaboração das

discussões da escola.

A formação para a autonomia deve ser fundamentalmente o ponto de partida para toda e qualquer proposta de planejamento que verdadeiramente esteja com a intenção de modificar a realidade. Autonomia, na escola cidadã, entendida na visão de Padilha (2002, p.65), como a que “pressupõe, pois, a alteridade, a participação, a liberdade de expressão, o trabalho coletivo na sala de aula, na sala de professores, na escola e fora dela.” Evidentemente que o simples ato de querer mudar uma realidade não é condição suficiente para que se produza os resultados esperados, pois além dessas condições subjetivas estão as condições objetivas e materiais tão importantes para atingir os objetivos esperados.

Na visão de Vasconcellos (1956, p. 41) “ o professor precisa interromper o cruel processo de imbecilização, de destruição a que vem sendo submetido”. É importante, nesse sentido, resgatar a sua autonomia do professor e estabelecer um processo de ruptura do processo de alienação, a fim de que possa elaborar seu planejamento de forma consciente, propositiva e de intervenção na realidade.

PLANEJAMENTO DIALÓGICO COM INTENCIONALIDADE DE INTERVENÇÃO NA REALIDADE DA ESCOLA

A participação e o engajamento da equipe escolar na construção do PPP se configura como um dos grandes desafios a serem enfrentados para compreender e propor medidas de intervenção na realidade social da escola e do seu entorno. Para Freire:

A integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. Acomoda-se. Ajusta-se.(1987,p.42).

Portanto, a visão de integração aliada à consciência crítica é uma premissa fundamental que deve nortear toda a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, de tal maneira que este seja um espaço de diálogo coletivo e democrático no qual todos possam autonomamente enfrentar e resolver seus próprios problemas e não se tornem, assim, sujeitos passivos e acomodados. A construção da proposta do PPP, segundo essa visão de cunho integral, se contrapõe a todo processo de rotinização e dependência do poder autoritário central em que as medidas são verticalizadas e, portanto, distantes da realidade de cada contexto escolar.

Veiga (1998) entende que a gestão democrática implica refletir como se processa a estrutura de poder na escola admitindo-se, pois uma concepção de socialização desse espaço de modo a fomentar uma participação coletiva, reduzindo, assim o individualismo e propiciando um ambiente que oportunize decisões autônomas e não sujeitas às decisões

da esfera administrativa superior.

Dessa forma, o PPP se traduz num documento que traz em sua essência a sistematização do trabalho educativo compreendendo o pensar e o fazer pedagógico da escola, tendo como eixos norteadores a história da comunidade escolar, a afirmação dos fundamentos políticos e filosóficos e a preservação dos valores humanos de modo a oportunizar uma educação crítica, reflexiva e o fortalecimento de uma atitude cidadã por parte do educando.

O papel de cada segmento na prática do projeto político pedagógico.

Embora haja uma série de indagações quanto à elaboração do Projeto Político Pedagógico(PPP), principalmente no tocante à disponibilidade, as questões estruturais da escola, as condições de trabalho docente, dentre outros problemas, é importante também ressaltar importantes iniciativas coletivas que deram certo e que fazem a diferença na resolução de problemas de determinadas instituições escolares. É nessa perspectiva, portanto, que esse artigo pretende envidar esforços para melhorar as condições de aprendizagem dos alunos, estreitar os laços com a comunidade e contribuir para a formação de cidadãos críticos capazes de enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

Segundo Padilha(2002):

A participação de todos os segmentos escolares e comunitários se refere às diferentes dimensões do trabalho escolar e comunitário, passando pelas decisões financeiras/orçamentárias (por exemplo, deliberando sobre o orçamento participativo), pedagógicas/curriculares(por exemplo, optando pelo regime de ciclos e do que chamamos de avaliação dialógica continuada), ou administrativas/de gestão(por exemplo, pela iniciativa da organização coletiva e democrática dos colegiados escolares³ (p.

Cada segmento deve na sua plenitude contribuir com as suas especificidades realçando, assim, o sentido de participação coletiva em que os pais e alunos, por exemplo, podem colaborar na implementação de atividades intra e extra escolares e no estudo da realidade. Eles devem, também, estar vinculados aos diversos colegiados da escola, consolidando, a prevalência de um ambiente colaborativo de maneira que seus direitos sejam assegurados, principalmente em assuntos que lhes digam respeito.

As associações de bairro, entidades comunitárias, Organizações Não Governamentais(ONGS) e Conselhos Tutelares podem contribuir estabelecendo parcerias com a escola, de modo a possibilitar intermediações diante de contextos diversos e de complexidades que se evidenciam nos espaços escolares. A gestão da escola poderá contribuir para tornar o ambiente acolhedor e criar mecanismos que sejam capazes de

³ Órgão coletivo, consultivo e fiscalizador que atua nas questões técnicas, pedagógicas, administrativas e financeiras da unidade escolar. Como órgão coletivo, adota a gestão participativa e democrática da escola, a tomada de decisão consensual, visando à melhoria da qualidade do ensino. Embora com este nome, suas funções, sua estrutura e constituição são semelhantes às do conselho escolar. O Colegiado Escolar geralmente é constituído pelo diretor da unidade escolar e por representantes dos segmentos de professores, coordenadores pedagógicos, funcionários, alunos, pais ou responsáveis legais pelos alunos, de acordo com as normas definidas em estatuto.

atrair o engajamento de todos os segmentos envolvidos na proposta de elaboração do PPP.

Os professores juntamente com a coordenação pedagógica exercerão papel fundamental tanto no processo de elaboração do PPP, através de reuniões e detalhamento dos planos de curso, de currículo e de aula, além das metas que pretendem alcançar, enquanto instituição. Nesse sentido, os docentes terão o compromisso de fortalecer os vínculos entre os demais segmentos, uma vez que sua participação mais ativa no processo os credenciam articular as atividades que foram decididas de forma articulada.

À secretaria de educação cabe o papel de ser a agente indutora para legitimar práticas educativas que estejam voltadas para discutir os rumos que a escola pretende tomar. Por outro lado, a própria secretaria precisa também ter constituída a sua própria política de educação, além de fomentar, também, a formação continuada dos professores, estimulando-os nessa discussão que contemple as especificidades de cada escola visando ao compromisso com a aprendizagem de todos os alunos.

Nesse sentido, é importante estabelecer as regras claras em que cada segmento irá participar do PPP, sobre como as decisões serão democraticamente tomadas e as suas colaborações em todas as etapas, desde a sua concepção até a sua fase de execução, avaliação e replanejamento, quando houver. A ideia, portanto, é de cada sujeito coletivo sinta-se corresponsável pelo processo e pelo projeto, consolidando, assim, a sua efetiva socialização.

Deste modo, os desafios são vários para a implementação do PPP, mas enxergar as dificuldades e possibilidades inerentes à escola se constituem como um passo essencial para perceber a sua realidade e amadurecer a operacionalização dos objetivos que se pretende alcançar numa perspectiva futura. O PPP, portanto, se reflete como a ação de pensar a escola em suas múltiplas dimensões, para que as ações idealizadas sejam concretizadas na prática do processo de aprendizagem para que as crianças, os jovens e os adultos aprendam cada vez mais e melhor.

DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE UM PPP EMANCIPATÓRIO E AS RELAÇÕES DE PODER QUE INFLUENCIAM AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

Embora o princípio básico que norteie os fundamentos do PPP sejam pautados pela concepção de ideais democráticos, legitimados por lei, a fim de que as instituições escolares tenham a incumbência de elaborar livremente seus planos pedagógicos, administrativos e financeiros, importantes forças externas se apresentam entidades influenciadoras à liberdade da educação pública no Brasil caminhar com seu itinerário autônomo. Um dos principais agentes financeiros das políticas públicas financiadoras de créditos, o Banco Mundial, (BIRD), organismo responsável pelo aporte de capitais para a elaboração dessas políticas, principalmente na área de educação, acaba interferindo diretamente no sistema

educativo brasileiro através da imposição de condições sobre os quais são feitos esses empréstimos.

Como a lógica que está subjacente no sistema capitalista é a obtenção de lucro nas transações, a contrapartida exigida por este órgão interfere diretamente na política de educação com a exigência de cumprimento de metas e resultados a serem alcançados como condicionantes à manutenção do estreitamento nas relações que envolvem transações financeiras futuras. Nesta relação de troca, invariavelmente os governos são pressionados a adotar um modelo hierarquizado de resultados a serem atingidos por todas as unidades escolares, desconsiderando, pois, as peculiaridades e complexidades tão inerentes ao ato de educar, porque o que importa são os números.

A criticidade, a autonomia e a liberdade que deveriam ser os pressupostos básicos para a formação integral do sujeito, acaba sendo atropelada por interesses do sistema capitalista. A escola, nesse sentido, passa a ser uma reprodutora desse modelo através de diretrizes que formam o arcabouço dos componentes curriculares como uma política unilateral de educação, desconsiderando todas as especificidades regionais e os ritmos distintos de aprendizagem de cada indivíduo em formação.

Envolto numa agenda a serviço do capital, as políticas de educação são exortadas pelo Banco Mundial, através dos seus relatórios, sobre a necessidade de implementar reformas que promovam a qualidade da educação, sob a alegação de que o estado gasta excessivamente neste setor e não apresenta resultados satisfatórios.

Sobre esse aspecto, o relatório “ Um ajuste justo” do Banco Mundial(Grupo Banco Mundial, 2017.p.15), propõe que:

O monitoramento deve manter seu foco nos resultados e vincular tais resultados aos insumos orçamentários A avaliação pode fornecer dados para subsidiar a escolha das soluções mais eficazes para que as políticas públicas atinjam seus objetivos e, assim, orientar as decisões sobre quais programas devem ser suspensos, mantidos ou expandidos. A avaliação da eficiência de gastos não pode ser um exercício único, mas deve se tornar um processo institucionalizado que oriente a formulação de políticas públicas.

Neste sentido, propõe em seus relatórios a necessidade da intervenção mínima do estado e a diminuição dos recursos, haja vista a baixa eficácia deste neste setor. Embora, haja um discurso travestido de desenvolver o setor educacional com vistas à melhoria da qualidade do ensino, intencionalmente inverte-se a lógica, à medida que não ataca o cerne da questão, pois a ausência de investimentos em educação é o principal fator que tem contribuído para não alcançar a melhoria na qualidade do ensino no Brasil.

Com a adoção de parâmetros de mercado em comparação com o setor educacional, esses relatórios reduzem-no às condições mercadológicas impostas pelo sistema capitalista, estabelecendo critérios de meritocracia, de apresentação e cumprimento de metas que propõem fazer o máximo com o mínimo de recurso possível e com o estado cada vez intervindo menos.

Sob essa ótica, condicionam os resultados insatisfatórios de baixa qualidade à ingerência dos recursos alocados, não considerando variáveis subjacentes que explicam o porquê do não atingimento da qualidade e, desta forma, utiliza a retórica de que a redução de investimentos na educação dada à sua ineficiência, favorece a uma economia do Produto Interno Bruto, (PIB).

Verifica-se, pois, a não preocupação com a formação crítica, reflexiva e cidadã do sujeito em formação, mas o forte apelo e adequação da política de educação atrelada ao frenético e alienante modelo mercadológico. Não raro ouvir, sobretudo na linguagem do senso comum, o discurso de que se deve estudar para ser “alguém” na vida, enaltecendo uma perspectiva equivocada de vincular o ato de educar ao ingresso e ascensão ao mercado de trabalho. Desvincula-se, pois, da visão filosófica de não compreender o ato de educar como um processo de libertação.

Nesse sentido, não interessa, portanto, verificar se a proposta de educação seja aquela que estimule a visão crítica e reflexiva na qual o sujeito possa perceber as contradições que o sistema propõe, que possa confrontar e refutar o porquê de uma sociedade marcada por uma desigualdade entre poucos que ganham muito e dominam uma maioria que ganha pouco. Deixar de dar atenção a esse aspecto tão contundente e gerador de tantas desigualdades é reduzir a educação a uma visão fatalista e conduzir toda a população a um processo de alienação e passividade ante os problemas que se lhes apresentam e interferem na sua vida. Por isso, Freire(1987, p.106), chamou a atenção quando exortou o educador em relação ao educando no sentido de tentar experimentar o modelo de uma educação:

que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma dominante e crítica.(FREIRE, 1987,p.106).

Freire (1987) , entende que uma educação de qualidade compreende uma visão crítica e reflexiva acerca da realidade em oposição a uma visão passiva e acomodada do sujeito. Portanto, compreender o seu entorno, entender as suas contradições se configuram como um horizonte norteador para tentar interferir na realidade.

É nessa perspectiva, contudo, que o papel fundamental do PPP precisa na sua fase de elaboração e durante todo o processo contemplar essa visão crítica e reflexiva de todos os envolvidos de modo a assegurar-lhes o direito de participar de forma ativa, tendo uma compreensão da sua realidade no qual possa buscar as condições necessárias para verificar quais são os meios e as medidas mais eficazes para resolver os seus próprios problemas.

Nesse sentido, (Veiga, 1995, p.163), alerta que:

Atitudes ingênuas ou descomprometidas, nas práticas educativas, já demonstraram não contribuir para a reversão das relações produtoras

da alienação e da ignorância, problema básico a ser resolvido para a consolidação da democracia e do desenvolvimento.

Freire (1987) também endossa essa consideração pontuando que a ausência da consciência crítica como projeto de educação conduz o aluno a uma consciência mágica ou ingênua justamente por não entender os nexos causais dos fatos tal como eles acontecem, levando-os dessa forma à imobilidade e à acomodação, deixando, portanto, que o outro decida sobre ele.

Sendo assim, é importante considerar que o PPP não se constitua como uma panaceia nem tampouco seja considerado um manual pronto e acabado que irá dar conta de resolver os problemas do cotidiano da escola num passe de mágica. Não tem essa intencionalidade, mas por outro lado se constitui como um norte, um horizonte que se afigura como meio para encarar de frente o problema da realidade local e buscar os meios adequados para interferir nela.

Por outro lado, descartar as influências externas e também não tentar inserir o aluno nesse contexto sobre a qual a escola se mostra sensível não parece ser o caminho mais correto, de tal sorte que o espaço escolar não fique apenas no campo da criticidade e do pessimismo em relação ao modelo que está posto socialmente.

Faz-se necessário, pois, buscar, portanto, um Projeto escolar que encontre um ponto de equilíbrio no qual ao mesmo tempo que fortaleça o papel da escola enquanto espaço de reflexão e análise das contradições sociais, seja ao mesmo tempo um projeto atencioso às demandas e complexidades da contemporaneidade, a fim de não incorrer no risco de tornar-se ineficaz em suas práticas. Se contrapor e repudiar todos os atos que promovem a injustiça e a desigualdade continuará sendo um papel precípua da escola na formação de mentes críticas e cidadãs.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.

Demo, Pedro. **Avaliação Qualitativa** – 8ª ed. Campinas, SP Autores associados, 2005- (Coleção Polêmicas do nosso tempo;25)

FREIRE, Paulo –**Educação como prática da liberdade**- Paz e terra.RJ, 1987.

FREIRE, Paulo- **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIDDENS, Anthony. **Mundo em descontrole**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GIL, Antonio Carlos .**Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo – Atlas, 2002.

<http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>

<http://movimentopelabase.org.br/> - acesso em: jan. 2019.

[https://www.educabrasil.com.br/colegiado-escolar/acesso dia 15/06/2020](https://www.educabrasil.com.br/colegiado-escolar/acesso%20dia%2015/06/2020).

LAKATOS, E. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas,1996.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert- **Manual de estilo acadêmico, monografias, dissertações e teses/** Nídia M.L.Lubisco, Sônia Chagas .Vieira, revisão e sugestões de Isnaia Veiga Santana. 2. ed. rev. E ampl. - Salvador: EDUFBA, 2003. 145P.;il.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2007.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PADILHA, Paulo Roberto – **Planejamento Dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola** – 2ª ed. – São Paulo – Atlas, 2002

Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil(Grupo Banco Mundial) - 2017; Volume I. Disponível em:

VASCONCELLOS, Celso dos S. – **Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**- Libertad: SP: 2008.

VEIGA, Ilma Passos A. - (Org) – **Projeto Político -Pedagógico da escola**. In: SANTIAGO, ANNA R. F; BUSSMANN, Antônia C.(Org). **Uma Construção Possível** . Campinas, SP: Papyrus, 1998. 192p.