

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS – MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

CRISTINA CAROLINA CARDOSO RODRIGUES

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O PEDAGOGO – UM TRABALHO
CONJUNTO NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA VIÁVEL E
SIGNIFICATIVA**

CURITIBA

2009

CRISTINA CAROLINA CARDOSO RODRIGUES

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O PEDAGOGO – UM TRABALHO
CONJUNTO NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA VIÁVEL E
SIGNIFICATIVA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em
Educação, no Programa de Pós-Graduação em
Educação da Pontifícia Universidade Católica do
Paraná.

Orientador Prof. Dr. Ricardo Tescarolo

CURITIBA

2009

Dedico este trabalho à minha família, que soube entender a importância deste projeto pessoal.

À minha escola pública, que me ensinou o valor do trabalho e do compromisso com as pessoas.

AGRADECIMENTOS

Ao mestre Jesus, o maior exemplo de amor e compromisso à humanidade e que se tornou minha maior referência.

Ao meu Orientador Prof. Dr. Ricardo Tescarolo, por ensinar-me o valor benigno do sacrifício, o sentido do sagrado e a paixão pela vida.

Ao meu esposo e especialmente a minha filha Ana Carolina C. Rodrigues, que esteve sempre ao meu lado me apoiando e auxiliando.

Às Irmãs Felicianas e especialmente a Ir. Terezinha Sueli de Jesus Rocha que me concedeu condições de iniciar esta caminhada.

À Professora Tânia Maria S. Henequin por acreditar no meu potencial.

Às minhas colegas de colégio Professoras Maria Cecília Pascoal Lopes, Ana Lúcia Bonassina, Jussara Ferrari e Regina Maria do Nascimento pelo apoio e auxílio.

Este depoimento de Nelson Mandela tem sido um estímulo contínuo em minha vida.

No início, ainda estudante, queria liberdade somente para mim, às liberdades transitórias de poder ficar fora de casa à noite, ler o que quisesse e ir aonde me apossasse. Mais tarde, quando jovem em Johannesburg, ansiava pelas liberdades básicas e honrosas de alcançar meu potencial, ganhar minha vida, casar e formar uma família – a liberdade de não enfrentar obstáculos vivendo dentro da lei. Mas fui vendo aos poucos que não apenas eu não era livre, mas que meus irmãos e irmãs não o eram...foi então que a fome por liberdade para mim se tornou uma fome maior por liberdade de meu povo.

Foi esse desejo de liberdade de meu povo para viver com dignidade e autorrespeito que deu ânimo à minha vida, que transformou o jovem temeroso numa pessoa de coragem, que levou um advogado respeitador da lei a se tornar um criminoso, do marido que amava sua família num homem sem lar...Não sou mais virtuoso ou disposto a me sacrificar do que qualquer outra pessoa, mas descobri que não poderia sequer desfrutar das poucas e limitadas liberdades que me eram concedidas quando sabia que meu povo não era livre.

Nelson Mandela

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar a viabilidade da organização do Projeto Político Pedagógico nas escolas da rede pública de Curitiba. Para tal propósito se propõe o trabalho do Pedagogo no processo de reorganização do P.P.P a partir do domínio dos Saberes: Disciplinar, Curricular, Ciência da Educação, Tradição Pedagógica, Experiencial e Ação Pedagógica, tratados por Gauthier (2006). Saberes estes capazes de instrumentalizar o Pedagogo no desenvolvimento de uma autoridade profissional competente no espaço escolar. Uma escola, por mais que não revele, expressa em sua natureza ativa as expectativas e decepções das pessoas que participam dela. Neste sentido considera-se valoroso a dupla função do P.P.P. que ao denunciar as condições pedagógicas, políticas, econômicas e sociais que interferem na capacidade da escola em se tornar espaço real de entendimento das realidades e de valorização da dignidade humana a partir do trabalho com o conhecimento, também se torna instrumento que anuncia a possibilidade de construção de uma escola que seja significativa aos alunos, professores, famílias e funcionários. No entanto, na história da educação brasileira constata-se “tensões” entre projetos políticos pedagógicos institucionais com enfoques de políticas educacionais que não expressam as reivindicações de educadores, funcionários da escola, de representantes da sociedade brasileira, de projetos “nascidos” das reflexões da comunidade escolar e que trazem em seu âmago considerações relevantes à construção de uma escola pública progressista. Hoje, temos consciência que a escola tem uma função singular na história das sociedades. Espera-se que ela ensine, que manifeste o conhecimento que possibilita a compreensão das realidades e que esse por sua vez torne-se instrumento inspirador da ação humana para o bem. Todavia, uma escola para agregar estes três pilares no processo pedagógico precisará muito mais que “boa vontade” de alguns entusiastas pela escola, necessita do trabalho coerente, responsável e esperançoso do Pedagogo, capaz de subsidiar no espaço escolar o entendimento da dupla perspectiva do P.P.P.: a reguladora, que ao negar as articulações de interesses gera um projeto pronto e vazio e a perspectiva emancipatória, que ao propor a integração entre processo e produto viabiliza a cooperação dos membros da escola. Refletir sobre as dificuldades administrativas e pedagógicas da escola, prospectar soluções, planejar encaminhamentos coletivos são pressupostos do Projeto Político Pedagógico. Para entender o significado deste “olhar” compartilhado e responsável pelo espaço escolar e pelas relações de trabalho, a pesquisa buscou, especialmente em estudos de teóricos como FREIRE (1987; 1996; 2000; 2001), MORAES (2004), BEHRENS (1996; 2002; 2005; 2006), TESCAROLO(2004), ARENDT (2004), CARDOSO (1995), GAUTHIER (2006), ZABALA (2002), DEMO (1994;1996), CAPRA (2005), LIBÂNEO (2007),VEIGA (1995), contribuições valiosas. A pesquisa finaliza reiterando a urgente necessidade do pedagogo, dos professores e dos funcionários da educação se colocarem como seres políticos, em que as suas ações tenham uma intencionalidade e estas precisam, no caso da escola pública, estarem vinculadas com o projeto democrático, progressista de conceber a sociedade.

Palavras- chaves: Projeto Político Pedagógico, Pedagogo, Construção coletiva, Escola viável.

RESUMEN

La presente pesquisa tuvo como objetivo investigar la viabilidad de la organización del Proyecto Político Pedagógico en las escuelas de la red pública de Curitiba. Para tal propósito se propone el trabajo del Pedagogo en el proceso de reorganización del P.P.P a partir del dominio de los siguientes saberes: Disciplinar, Curricular, Ciencia de la Educación, Tradición Pedagógica, Experiencia y Acción Pedagógica, tratados por Gauthier (2006). Son esos saberes capaces de instrumentalizar al Pedagogo en el desarrollo de una autoridad profesional de calidad en el espacio escolar. Por más que no se revele una escuela expresa en su naturaleza activa las expectativas y decepciones de las personas que participan en ella. En este sentido se considera de gran valor la doble función del P.P.P, que al denunciar las condiciones pedagógicas, políticas, económicas y sociales que interfieren en la capacidad de la escuela en convertirse en un espacio real de entendimiento de las realidades y de la valorización de la dignidad humana a partir del trabajo como conocimiento, que también se convive en un instrumento que anuncia la posibilidad de construcción de una escuela que sea significativa para los alumnos, profesores, familias y funcionarios. Sin embargo, en la historia de la educación brasileña fueron constatadas “tensiones” entre proyectos políticos pedagógicos institucionales con enfoques de políticas educacionales que no expresan reivindicaciones de educadores, funcionarios de la escuela o de representantes de la sociedad brasileña y proyectos nacidos de las reflexiones de la comunidad escolar las cuales traen en su meollo consideraciones relevantes a construcción de una escuela pública progresista. Hoy, tenemos consciencia que la escuela tiene una función singular en la historia de las sociedades. Se la espera que ella enseñe, que convierta el conocimiento condición de comprensión de la realidad y que éste por la vez llegue a ser instrumento inspirador de la acción humana para el bien. Sin embargo, una escuela para congrega estos tres pilares en el proceso pedagógico necesitará mucho más que ganas de algunos pocos entusiastas por la escuela, necesita un trabajo coherente, responsable y esperanzoso del Pedagogo, capaz de subsidiar en el espacio escolar el entendimiento la doble perspectiva del P.P.P.: la reguladora, que al negar la articulación de intereses genera un proyecto acabado y vacío y la perspectiva emancipadora, que al proponer la integración entre proceso y producto se hace viable la cooperación de los miembros de la escuela. Reflexionar sobre las dificultades administrativas y pedagógicas de la escuela, prospectar soluciones, planear encaminamientos colectivos son presupuesto del Proyecto Político Pedagógico. Para comprender el significado de esta “mirada” compartida y responsable por el espacio de la escuela y por las relaciones de trabajo, la pesquisa buscó, especialmente en los estudios de teóricos como FREIRE (1987;1996;2000;2001),MORAES(2004),BEHRENS(1996;2002;2005;2006),TESCAROLO(2004),ARENDR(2004),CARDOSO(1995),GAUTHIER(2006),ZABALA(2002),DEMO (1994;1996),CAPRA.(2005),LIBÂNEO(2007),VEIGA (1995), contribuciones que valen mucho. La investigación finaliza reiterando la urgente necesidad del Pedagogo, de los profesores y de los funcionarios de educación que se coloquen como seres políticos, en que sus acciones tengan una intención y estas necesiten, en el caso de la escuela pública, estar vinculadas al proyecto democrático progresista de concibir la sociedad.

Palabras claves: Proyecto Político Pedagógico, Pedagogo, Construcción colectiva, Escuela viable.

LISTAS DE SIGLAS

L.D.B	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
P.P.P	Projeto Político Pedagógico
SEED	Secretaria Estadual de Educação

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- SIGLAS DE GRUPOS DE PARTICIPANTES.....	80
QUADRO 2 - DADOS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO.	81
QUADRO 3 - FORMAÇÃO DO PEDAGOGO.....	83
QUADRO 4 - GRUPOS DE PARTICIPANTES.....	84

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 PROBLEMA DA PESQUISA	18
1.2 OBJETIVO GERAL	18
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
1.4 METODOLOGIA.....	19
1.4.1 Critérios de exclusão e Inclusão.....	22
1.5 ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS	23
2. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLAR - UMA PROPOSTA EMANCIPADORA PARA ESCOLAS PÚBLICAS.....	26
2.1 OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO....	30
2.2 O PEDAGOGO E A CONTRIBUIÇÃO DA OBJETIVIDADE DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO	32
2.3 O PEDAGOGO E OS PARADIGMAS CONSERVADORES E INOVADORES	33
2.3.1 Elementos do Paradigma Conservador e o Pedagogo	34
2.3.2 Elementos do Paradigma Inovador e o Pedagogo	36
2.4 SABERES NECESSÁRIOS AO PEDAGOGO PARA ARTICULAR O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	37
O saber disciplinar.....	39
O saber curricular.....	39
O saber da ciência da educação	39
O saber da tradição pedagógica	39
O saber experiencial	39
O saber da ação pedagógica	39
3. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A L.D.B.....	41
3.1 O CURRÍCULO ESCOLAR – ENTRE A EXIGÊNCIA LEGAL E A EXIGÊNCIA REAL.....	43
3.2 O CURRÍCULO ESCOLAR EM UMA SOCIEDADE PÓS-MODERNA.....	47
4. GESTÃO NA ESCOLA PÚBLICA.....	50
4.1 ENTRE A PARTICIPAÇÃO LEGÍTIMA E O INTERESSE ALHEIO.....	52

4.2 RESPONSABILIDADE	55
4.3 AUTORIDADE X AUTORITARISMO.....	58
4.4 QUANDO O PODER PERMITE A PRESENÇA DA VIRTUDE.....	62
4.5 LIBERDADE / AUTONOMIA	66
4.6 COMUNICABILIDADE.....	69
4.7 PERFECTIBILIDADE	71
4.8 PASSADO E PRESENTE - AJUDANDO A CONSTRUIR A IDENTIDADE DO PROFESSOR.....	73
4.9. A ESCOLA E AS DEMAIS DIMENSÕES DA VIDA - TODOS CONECTADOS....	76
5. DESCRIÇÃO DOS INSTRUMENTOS, SIGLAS E PARTICIPANTES DA PESQUISA	80
5.1 SIGLAS	80
5.2 PARTICIPAÇÃO DO GRUPO DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	81
5.3 PARTICIPAÇÃO DO GRUPO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.....	82
5.4 PARTICIPAÇÃO DO GRUPO DE FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO	82
5.5 PARTICIPAÇÃO DO GRUPO DE PAIS DE ALUNOS	82
5.6 PARTICIPAÇÃO DO GRUPO DE PEDAGOGO	83
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	84
6.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA - PROFESSORES.....	85
6.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA – ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA.....	92
6.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA – FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO DA REDE PÚBLICA	97
6.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA – PAIS OU RESPONSÁVEIS...	101
6.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA - PEDAGOGOS.....	104
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS.....	114

LISTA DE APÊNDICE

APÊNDICE A CARTA AOS PROFESSORES, PEDAGOGOS E FUNCIONÁRIOS..	118
APÊNDICE B FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE	119
APÊNDICE C ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	120
APÊNDICE D QUESTIONÁRIOS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	121
APÊNDICE E QUESTIONÁRIOS PARA ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO	122
APÊNDICE F QUESTIONÁRIO PARA FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA	124
APÊNDICE G QUESTIONÁRIO PARA PAIS	126
APÊNDICE H QUESTIONÁRIO PARA PEDAGOGOS	127
APÊNDICE I TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	128
APÊNDICE J TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ALUNOS MENORES ENTRE 16 ANOS COMPLETOS E 18 INCOMPLETOS	129

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento das ciências tem mudado a maneira do ser humano ver o mundo. A humanidade mostra-se capaz de grandes realizações tecnológicas, sendo competente no acessar as informações e com dados e projeções pode prever muitas condições sociais e econômicas; condições estas que poderiam ajudar a humanidade a viver melhor, proporcionando comodidade e relações fraternas.

Chega-se na atualidade contabilizando grandes conquistas, mas igualmente grandes problemas no campo social, econômico, político e ecológico. O problema da humanidade ainda reside em saber conviver, repartir, participar, planejar para o bem comum, uma vez que já se sabe fazer ciência e construir tecnologia. As instituições estão sempre em busca da eficiência e utilizam-se das conquistas das diversas áreas do conhecimento para seu aprimoramento. E como a instituição escolar encontra-se neste cenário?

As transformações que ocorrem nas esferas econômica, social e política, impulsionam o interesse pela mudança nas organizações. Igualmente a instituição escolar, por estar inserida no âmbito da sociedade, também percebe a necessidade de prospectar mudança.

Nesta perspectiva de pensamento, a escola proporcionou durante a história da humanidade a compreensão dos primeiros rudimentos das ciências, desenvolveu e aprimorou estes entendimentos, mas na atualidade a necessidade de mudança é originada pela constatação de que o espaço escolar pode contribuir para que a humanidade crie um sistema de trabalho e organizacional compatíveis com a dignidade humana.

Os integrantes do espaço escolar esperam que o mesmo faça a diferença em suas vidas e para tal propósito faz-se necessário repensar os ensinamentos da escola, como é administrada, suas relações de trabalho e a importância na construção de novos paradigmas que a tornem capaz de gerar não somente conhecimento, mas “vida”, num mundo pós-moderno.

Uma escola que agregue em sua dinâmica o trabalho rigoroso com o conhecimento, que se proponha a torná-lo um instrumento importante para a compreensão da realidade e que venha sensibilizar a mente para questões próprias da humanidade, é um desafio. Desafio este, no sentido que tornar a escola viável é uma tarefa coletiva, exige um pensar e planejar que reflete sobre o antigo fazer.

Neste sentido, a presente pesquisa teve dois alvos de trabalho. O primeiro investigar, refletir sobre a possibilidade de se edificar uma proposta de Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) que tenha em seu âmago a dinâmica de trabalho escolar. O segundo trata-se da presença do profissional Pedagogo, por formação, no processo de articulação deste importante instrumento.

Faz-se necessário esclarecer que o Pedagogo na rede estadual de educação agrega em sua dinâmica cotidiana o trabalho unificador de orientador e supervisor escolar, pois se entende que os exercícios conjuntos e articulados das funções somente contribuem nas intervenções necessárias no espaço escolar, uma vez que não se concebe separar as questões de aprendizagens das questões comportamentais. Sendo assim, quando se fizer menção ao Pedagogo deverá considerá-lo nesta perspectiva.

Ao se pensar o universo de pessoas que da escola participam, pode-se considerar que se abre um leque de formas particulares de conceber as inúmeras questões da vida humana. Conciliar desejos e intenções seria uma tarefa impossível e levaria a configurações parciais de entendimento da realidade escolar.

Mesmo o Pedagogo, considerado como conhecedor da realidade escolar, correria o risco de moldar a instituição aproximando-a do seu entendimento privado.

Nesta perspectiva, que todos que da escola fazem parte, precisam ter a coragem de permitir romper com as antigas formulações para começar a pensar, planejar e organizar este espaço é o que se considera como sendo a construção ou reorganização do P.P.P. Nas palavras de GADOTI percebe-se esta intenção:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o

presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinada ruptura. Promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo atores e autores (1994, p.579).

Para tal propósito são necessárias rupturas do antigo paradigma da escola, planejada por alguns, na busca de uma organização mais participativa. O respeito ao trabalho e organização estabelecidos anteriormente, ao processo que se ensaia, devem ser considerados e avaliados como condição de não se perder conquistas e reflexões anteriores. O diálogo entre os participantes da escola deve nortear o entendimento sobre as antigas formas de organização escolar, bem como sua importância para o grupo. A partir desta condição, será possível prospectar uma nova organização onde todos, novos e antigos membros são considerados.

O Projeto Político Pedagógico, ao se constituir em processo democrático de reflexão e decisões, precisa salvaguardar a legitimidade da Equipe Pedagógica e dos Professores em organizar as especificidades que lhe são próprias, porém considerando o pensar da comunidade escolar.

A questão reside em pensar que a escola que se planeja, precisa estar “afinada” com a concepção de responsabilidade enquanto ser humano, com o conhecimento e com o outro, haja vista à necessidade de um vislumbamento de uma nova era.

De posse desses entendimentos, cada área do conhecimento, especialmente a pedagogia, poderá ressignificar a relação do próprio conhecimento com a realidade.

Sendo assim, faz-se necessário propor uma correlação entre estes três momentos: o trabalho do Pedagogo, a Formação continuada do professor e a Proposta de um Projeto Político Pedagógico para a Escola. Concomitantemente deve ocorrer a redefinição da função social, política e pedagógica da escola, por esta manifestar o pensar coletivo, causa primeira de reflexão e que impulsionará e direcionará o trabalho sobre estes três pilares.

A importância do Pedagogo, aqui entendido como profissional que desempenha simultaneamente nas escolas públicas as funções de orientador educacional e supervisor pedagógico, deverá nortear-se para o trabalho de manutenção da formação continuada dos membros da escola. Este trabalho tem como finalidade colaborar com a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, auxiliando nas explicitações das

categorias: humanidade, conhecimento, poder, informação, comunicabilidade, e porque não dizer, fraternidade. Estas categorias auxiliarão os membros da escola a conceber o conhecimento e a ação humana como jamais desprovidos de intencionalidade, mas como uma construção social; e como tal, deve receber o “olhar” crítico e sensível dos participantes do espaço escolar.

Considera-se estas questões prioritárias ao se entender que a finalidade do Pedagogo como organizador do espaço escolar estruturando reuniões, conselhos de classe, eventos, calendários entre outros, deve integrar-se às novas exigências da humanidade ao espaço escolar, pois sua função extrapola a função única de mero organizador.

Quando se pensa em uma nova sociedade, necessariamente os membros da escola são impelidos a prospectar uma nova educação. Educação esta que deve possibilitar entender os problemas que afetam a humanidade, que seja capaz de gerar, impulsionar a esperança, bem como a ação humana e que agregue em sua dinâmica: conhecimento, progresso e fraternidade. Nesta busca, a presença do pedagogo revela-se fundamental ao incentivar e motivar o trabalho dos docentes na construção de um projeto coletivo.

Justifica-se este estudo por entender que o Pedagogo é o profissional que conhece a realidade escolar e pode atuar nesta, mas que agora é também solicitado a desenvolver um novo encaminhamento para seu ofício. Elabora Libâneo uma explicação deste ofício de Pedagogo, a partir do entendimento do foco investigativo da Pedagogia, o que indica legitimidade deste profissional frente à realidade escolar.

A Pedagogia, mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnicos-profissionais, investiga a realidade educacional em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referente à transmissão/assimilação de saberes e modos de ação (2007, p. 32).

A dimensão organizacional do trabalho do Pedagogo parece clara e relevante, mas também revela que este deve considerar outras dimensões da necessidade humana, como CARDOSO escreve:

Educar significa utilizar práticas pedagógicas que desenvolvam simultaneamente razão, sensação, sentimento e intuição e que estimule a integração intercultural e a visão planetária das coisas, em nome da paz e da unidade do mundo. Assim a educação- além de transmitir e construir o saber sistematizado- assume um sentido terapêutico ao despertar no educando uma nova consciência que transcenda do eu para eu transpessoal (1995, p.53).

Segundo Behrens (2005, p. 22) o homem do século XX afastou-se da relação com a natureza, da dimensão criativa e da percepção de si e do outro. Nesta mesma direção, o conhecimento fragmentado, ao valorizar o racionalismo, deixou de considerar sentimentos como a "solidariedade, a humanidade, a sensibilidade, o afeto, o amor e o espírito de ajuda mútua"(Behrens 2005). Essa forte inclinação para a separação, não deve ocorrer na prospecção do ofício de Pedagogo quando se trata do questionamento sobre a razão e fins da escola existir e sua dimensão terapêutica como trata Cardoso (1995), pois é no espaço escolar que esse profissional se faz e se redimensiona.

A urgência em definir o ofício de Pedagogo dentro da escola está na constatação de que a antiga prática aprendida nas universidades e a experiência do dia-a-dia já não sustentam a realidade escolar. Sua relação com o conhecimento e especialmente, como irá contribuir na formação continuada do professor e no processo de construção do P.P.P, aponta para a necessidade de reconfiguração do trabalho deste profissional no espaço escolar. A intransferível tarefa do Pedagogo na conscientização de uma nova realidade escolar poderá tornar-se condição de mudança na experiência dos demais professores da escola, funcionários, pais, alunos; resgatando o sentido de participação de todos.

1.1 PROBLEMA DA PESQUISA

A escola não pode ser vista somente como o espaço de se trabalhar as construções intelectuais da humanidade, mas deve ter a função de torná-lo significativo às jovens gerações. Porém constata-se que esse ideal de trabalho pedagógico não se configura. Tornar a escola local que comungue aprendizagem, compreensão dos conteúdos para o entendimento da realidade e crescimento para cidadania, não é tarefa fácil e necessita contar com envolvimento de todos os integrantes da escola.

Pensar a escola em todas as suas possibilidades, limites e dimensões são pressupostos de um Projeto Político Pedagógico.

Sabe-se que o P.P.P faz parte dos documentos exigidos pela Lei 9394/96 e proposto pela Secretaria Estadual de Educação às escolas e conseqüentemente nessas têm como finalidade dar sentido, objetivo e intencionalidade no fazer escolar.

Diante do pressuposto, a presente pesquisa pretende compreender de uma maneira mais profunda e estruturada porque, essa exigência que deveria contribuir na construção coletiva de uma escola significativa, progressista e democrática, não se configura no seu propósito, bem como refletir sobre qual seria a responsabilidade do Pedagogo Escolar nesta dinâmica.

Considerando-se estas preocupações, foram estabelecidos os objetivos da investigação.

1.2 OBJETIVO GERAL

Contribuir na identificação e compreensão de saberes que permitem ao Pedagogo a construção de uma legítima autoridade no conhecimento da realidade escolar, possibilitando a mediação da efetivação do Projeto Político Pedagógico.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Pesquisar os pressupostos do Projeto Político Pedagógico, enquanto instrumento de conhecimento das intenções pedagógicas, sociais e políticas da escola.

Identificar as possíveis dificuldades advindas a partir das relações de trabalho que se estabelecem no espaço escolar e que dificultam a proposta de organização de um Projeto Político Pedagógico.

Conhecer e reconhecer as expectativas dos professores, alunos, funcionários, pais e comunidade, em relação à função da escola. Para tal intuito justifica-se a necessidade da entrevista como metodologia, pois este instrumento permite uma resposta muito singular e íntima destes sujeitos.

Contribuir na prospecção de uma proposta de trabalho escolar, na qual todos que fazem parte da escola possam refletir e colaborar na construção de um entendimento mais ético e fraterno com o outro, com o conhecimento e com a realidade.

1.4 METODOLOGIA

A pesquisa na área de educação tem sido uma das mais complexas, pois pressupõe um campo investigativo sujeito a subjetividades e símbolos muitas vezes de difícil interpretação. Mesmo considerando um corte delimitativo temporal-espacial, ainda assim essa requer critérios investigativos que mais se aproximem da realidade sobre o objeto de estudo.

A pesquisa em torno da viabilidade do Projeto Político Pedagógico Escolar e da dimensão da responsabilidade e contribuição do Pedagogo como articulador deste processo, também encontra entraves, uma vez que a própria escola parece desconhecer a função e relevância do Projeto e do Pedagogo.

A experiência vivenciada na escola permitiu constatar a dificuldade da comunidade e dos integrantes do espaço escolar em reconhecê-los.

A metodologia que foi utilizada buscou justamente pontuar estas indefinições e para tal intuito usou-se das seguintes abordagens de pesquisa: Qualitativa e Quantitativa.

Combinar técnicas quantitativas e qualitativas torna o resultado do trabalho mais consistente, reduz a margem de equívocos e possibilita uma interpretação mais próxima da realidade posta. Ainda permite encaminhamentos que colaboram na intenção de proposição de planos de ação mais eficazes à comunidade escolar, uma vez que os métodos usados por ambas não se excluem, mas sim, se interagem.

Esta mesma condição é relatada por Minayo (1998, p.23) “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

Esta mesma afirmação temos em Marconi e Lakatos (1982, p.28):

Nas investigações, em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhece, mas todos os que forem necessários ou apropriados para determinado caso. Na maioria das vezes, há uma combinação de dois ou mais deles, usados concomitantemente.

A Pedagogia, enquanto ciência que estuda os fenômenos educacionais encontra na escola um campo de investigação, porém essa nem sempre revela seus dilemas e esses com frequência estão relacionados a outras dimensões da vida social. Compreender a escola, considerando seus avanços e limites, possibilita elaborar e mediar um trabalho que favoreça a edificação de uma escola pública de qualidade.

Neste sentido, a Pesquisa Qualitativa, enquanto um conjunto de diferentes técnicas interpretativas, visa descrever e decodificar os componentes de um sistema de significados, cujo objetivo é o de traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social.

GODOY (1995b, p.21) descreve a existência de três abordagens oferecidas pela pesquisa qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de casos e a etnografia.

A primeira é constituída pela apreciação e exame de materiais, e no caso da presente pesquisa, utilizou o estudo dos documentos que são estabelecidos pela mantenedora (SEED): Regimento Interno, Proposta Curricular, Projeto Político

Pedagógico e Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Para a segunda abordagem o objeto de estudo de caso é a análise minuciosa de uma unidade de estudo, que nesta situação foi o confronto entre duas escolas, uma que assume em sua essência a organização coletiva do trabalho escolar e a outra que embora tenha a proposta do Projeto Político Pedagógico e a presença do Pedagogo, não se configura como compromisso de um coletivo. E na última abordagem, etnográfica, a estratégia levou a pesquisadora a fixar “residência” em uma comunidade onde utilizou as técnicas de observação e o contato direto com a participação em atividades.

A pesquisa Quantitativa, como instrumento de trabalho, teve como objetivo abranger aquela parcela de dados que somente podem ser entendidas via condições de tabulações, planilhas explicativas e questionários estruturados visando a objetividade das respostas. Como foi dito anteriormente, as duas abordagens se interagem para dar compreensão adequada ao fenômeno estudado.

Investigar uma problemática social, na área de educação, exige do próprio investigador planejamento e critérios claros de pesquisa, uma vez que, se lida com a interpretação individual e social dos sujeitos e essas podem revelar compreensões distorcidas da realidade.

Considera-se que a preocupação do investigador não está em detectar a estrutura situacional “engessada”, embora essa revele muito de uma realidade escolar, mas atentar que o importante é compreender o processo social que torna a estrutura tão difícil de reorganizar.

Transpondo esta representação para o espaço escolar, a estrutura representada pelo P.P.P. e pelo Pedagogo na escola não consegue organizar uma nova visualização das práticas administrativas pedagógicas, pois os processos e a dinâmica se tornam confusos, desarticulados e sem a reflexão que clarifica a intenção do trabalho escolar.

Sendo assim, destacam-se para fins de trabalho os seguintes instrumentos: questionários, entrevistas e relatórios, embora cada um tenha um enfoque diferenciado no trato com os indivíduos, permitem em suas especificidades entender melhor o espaço escolar. As informações foram coletadas por meio de questionários e entrevistas com roteiros pré-estabelecidos, mas permitiu aos participantes certa autonomia e possibilidades de entendimentos subjetivos. O relatório enquanto registro,

destacou opiniões, comentários e frases relevantes que surgiram acerca do tema. Já na pesquisa quantitativa as informações foram colhidas por meios de um questionário estruturado com perguntas claras e objetivas, o que garantiu a uniformidade de entendimento. As entrevistas exigiram identificação prévia de critérios tais como: sexo, idade, série dos alunos, ramo de atividade em que trabalha e se pertence à comunidade escolar. Sobre o relatório quantitativo mostrou-se tabelas de percentuais, além de interpretações e conclusões a partir do levantamento de dados coletados.

Fazer pesquisa, em qualquer área requer responsabilidade. Em se tratando da pesquisa social, na área de educação, onde o que está em questão é a construção de uma escola pública de qualidade e de real valor para a comunidade, o cuidado com a coleta de dados e com os sujeitos que participaram das etapas quantitativas e qualitativas imperiosamente devem ser norteadas por sérios critérios de trabalho.

Sendo assim, o Consentimento Informado, como o consentimento fornecido por um indivíduo competente, deve considerar como sujeito da pesquisa somente indivíduos capazes de decidir sem ter sido submetido à coerção, influência ou incentivo indevido ou, ainda, intimidação de qualquer forma. O Consentimento Informado personifica o princípio ético fundamental de respeito pelo ser social, considera sua autonomia e contempla o direito e a capacidade que cada pessoa tem em tomar decisões a partir das informações antecipadamente decodificadas.

Trata-se fundamentalmente de um processo de comunicação inicial e contínua entre pesquisador e participante.

1.4.1 Critérios de Exclusão e Inclusão

As proposições feitas no início da pesquisa foram apresentadas a cinco grupos de pessoas delimitando e norteadando o estudo. Para tal propósito foram estabelecidos os seguintes critérios:

- a) Pedagogos de escolas públicas estaduais de 5.^a a 8.^a e Ensino Médio.
- b) Professores em condição de atuação.
- c) Funcionários (agentes de apoio, auxiliar administrativo, merendeira e bibliotecária) em condição real de atuação em seus segmentos.
- d) Alunos com idade entre 16 anos completos e 18 incompletos.
- e) Indivíduos da Associação de Pais, Mestres e Funcionários da escola.

1.5 ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS

A presente pesquisa foi organizada em 6 capítulos. Na introdução buscou-se refletir a respeito de temas que fomentam a discussão sobre a escola e abrem a reflexão para os pressupostos de uma organização coletiva do efetivo trabalho escolar na rede pública e o entendimento sobre como o Pedagogo poderá contribuir na construção do Projeto Político Pedagógico Escolar.

O segundo capítulo, “O Projeto Político Pedagógico Escolar - Uma proposta emancipadora para escolas públicas”, discutiu a importância de se pensar e planejar coletivamente a escola.

O terceiro trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), que regulamenta e exige a organização de um Projeto Político Pedagógico como um dos documentos necessários ao funcionamento de uma escola pública.

O quarto, como complementação do segundo, trata da “Gestão na Escola Pública”, condição prevista na organização do Projeto Político Pedagógico e que diz

respeito à organização democrática, bem como a integração dos segmentos na participação das decisões. Neste capítulo também foi proposto a reflexão sobre o antagonismo: “Entre a participação legítima e o interesse alheio”.

Os tópicos que fazem parte do capítulo quatro tiveram o propósito de estimular e de provocar a reflexão sobre a compreensão de conceitos inseridos no contexto escolar. São eles:

Responsabilidade - enfatizou a importância do ser humano entender-se como corresponsável por tudo que se refere à condição humana. A partir deste tema, iniciou-se a reflexão sobre os conceitos relacionados ao entendimento do que venha ser planejar coletivamente.

Autoridade versus Autoritarismo - descreve-se a diferença entre estes importantes conceitos. Ainda neste capítulo, discutiu-se o tema “Quando o poder permite a presença da virtude”

Liberdade/Autonomia - como conceitos de livre-arbítrio, discute a oportunidade que se tem para escolher o que é necessário ao bem coletivo.

Comunicabilidade - demonstra o “quanto” é relevante a constatação do viver em sociedade e que essa condição exige a necessidade de aprender a importância do diálogo que gera entendimento e ação.

Perfectibilidade - trata da noção de “não concluídos”, explicado por Paulo Freire. Esse tópico revela que esse “estado” não fere a capacidade de querer fazer com maestria a ação pedagógica.

Passado e presente- ajudando a construir a identidade do professor - trabalhará a expressão interior, bem como o entendimento sobre as “imagens” de professores que

a humanidade cria e como estas introspecções interferem significativamente na dinâmica escolar.

A escola e demais dimensões da vida – todos conectados - tem o propósito de reiterar, através da compreensão defendida pelo Paradigma Holístico, a relevância de se construir uma educação que integre o crescimento intelectual, o progresso sustentável e a valorização da dignidade humana, por meio da escola.

O capítulo cinco foi reservado para a descrição dos instrumentos, das siglas e configuração dos participantes da pesquisa.

E no capítulo seis tratou-se da Análise e Discussão dos resultados.

2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLAR - UMA PROPOSTA EMANCIPADORA PARA ESCOLAS PÚBLICAS.

Diante das dificuldades que passa a escola no que se refere aos aspectos pedagógicos e técnicos- administrativos, o grande desafio está em construir seu próprio projeto, conseguir mantê-lo, reconfigurá-lo e por fim avaliá-lo. Trata-se fundamentalmente de construir sua identidade, seu “rosto”, de elaborar seu Projeto Político Pedagógico.

Segundo Gandin (1999, p. 37) por volta dos anos oitenta se iniciam teorizações sobre um planejamento participativo e teve como finalidade contrapor-se a uma visão burocrática e técnica que permeava a organização escolar para afirmar a natureza dinâmica, reflexiva e coletiva do planejar o espaço escolar. Sendo assim, ele deveria ser mais do que um documento oficial, deveria inspirar a motivação, a cooperação, o compromisso e o senso de oportunidade, pois há muito que se fazer por uma escola quando se reflete coletivamente a possibilidade de consolidá-la como espaço legítimo e central da educação.

Entende-se que a ação de ensinar, de administrar as questões escolares e as relações que se estabelecem na escola não se encontram na neutralidade, sempre há uma intencionalidade que reflete o entendimento de mundo, de sociedade, de humanidade, do saber, de poder, realidade e outras categorias que expressam uma posição política, embora não necessariamente partidária, neste sentido, a presente pesquisa manteve termo “político”, embora muitas escolas optem por não usá-lo.

Entende-se que um Projeto Político Pedagógico é um projeto que reflete a própria organização do trabalho pedagógico da escola. Uma ponte entre o presente e o futuro que se quer ter. Trata-se ainda de um caminho a ser percorrido por todos da escola, onde nesta “caminhada” se constrói a cidadania, a liberdade, a responsabilidade e a fraternidade. A escola deve ser refletida sobre todos os aspectos e segmentos deste espaço. Se for considerado que todos que exercem alguma função na escola, de alguma forma mantém relações com alunos e com os demais participantes deste espaço, então se conclui que todos estes indivíduos auxiliam no processo de educar as jovens gerações.

Partindo desta constatação, passa-se a refletir sobre a importância dos membros do espaço escolar no desenvolvimento de ações que educam. Fato este que muitas vezes passa despercebido e que precisa ser considerado como importante. A história da escola é tão antiga quanto a história das civilizações e mesmo diante de complexas dificuldades esta tem desenvolvido sua função de ensinar e com a participação dos integrantes da escola.

O tema desta dissertação nasceu da constatação que a escola precisa encontrar outra forma de relacionar-se com os alunos e esses com os diversos segmentos do espaço escolar e ambos concomitantemente com o conhecimento. A escola necessita “gerar vida”, no sentido mais complexo da palavra. Estar na escola precisa fazer algum sentido aos alunos e a todos aqueles que se encontram nela, independentemente de suas funções. Por ela não fazer sentido, especialmente aos alunos, que temos tantas retenções, evasões, desinteresse, “cansaço intelectual” e total falta de significado.

Mesmo considerando que não se pode esperar que a escola faça tudo por todos, que pelo menos aqueles que na idade escolar se encontram em seu espaço possam reconhecê-la como local que ao trabalhar os conteúdos que a humanidade construiu, possibilita-os a reconhecer o conhecimento como capaz de explicar a realidade, estimular a criatividade para enfrentar os problemas próprios da condição humana e essencialmente, possibilite aos alunos adquirirem uma visão mais colaborativa e fraterna das relações humanas. Esta mesma intenção encontra-se nas palavras de Morin:

Por isso, a educação deveria mostrar e ilustrar o destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis. Assim, uma das vocações essenciais da educação do futuro será o exame e o estudo da complexidade humana. Conduzindo a tomada de consciência, por conseguinte, de consciência, da condição comum a todos os humanos e da muito rica e necessária diversidade dos indivíduos, das culturas, sobre nosso enraizamento como cidadãos da Terra (2005, p.61).

A realidade das escolas públicas, em especial a instituição que motivou a pesquisa, tem direcionado seus esforços somente na vertente pedagógica e é possível que ao negar que as esferas administrativo-técnicas não trabalham para os mesmos

objetivos, somente agravem as dificuldades. Dizer, por exemplo, que os serviços gerais ou a secretaria não têm em seu trabalho um cunho pedagógico seria negar que estes segmentos estão diretamente relacionados com o espaço escolar e ignorar que estes serviços não transmitiriam nenhum ensinamento, o que não é verdadeiro.

A escola e tudo que se expressa na forma de suas atividades, quer de sala de aula, quer nos corredores e demais espaços escolares estão impregnados de possibilidades de aprendizagens de conteúdos escolares e ensinamentos para a vida, embora muitas vezes não se tenha a real consciência.

É a partir destas possibilidades, que Medel (2008) propõe a seguinte consideração:

A escola é um espaço educativo e o trabalho que é realizado dentro dela não pode ser pensado nem realizado no vazio e na improvisação. O PPP é o instrumento que possibilita à escola inovar a prática pedagógica dos docentes e dos demais membros da comunidade escolar, na medida em que apresenta novos caminhos para as situações que precisam ser modificadas. Ao construí-lo coletivamente, a escola afirma sua autonomia sem no entanto, deixar de estar ligada às esferas municipal, estadual e federal da educação (2008, p.44).

Nessa compreensão, o Projeto Político Pedagógico deixa de ser um conjunto de tópicos e itens estipulados pela SEED, ou meramente um documento que após feito fica arquivado, para se tornar um instrumento articulador da intenção coletiva. Uma proposta onde todos participam, buscam por seus sonhos, firmam compromissos e as intenções de uma comunidade, torna o projeto uma realidade e um instrumento capaz de mobilizar e de ser vivenciado e administrado por todos em seus devidos segmentos.

Os aspectos relevantes para subsidiar as discussões sobre o P.P.P. referem-se a duas afirmações. A primeira é o reconhecimento que a escola tem um aluno real, inserido em um contexto social, econômico, cultural e político definidos.

A segunda leva a instituição a reconhecer a necessidade de construir uma teoria pedagógica crítica, viável e comprometida com essa realidade. Ou seja, é necessário conhecer que aluno frequenta a escola, quem trabalha na escola, quais sonhos nutrem e o que os impede que tenham uma vida plena. Veiga (2005, p.17) descreve a reflexão que se espera dos membros da escola sobre o Projeto:

O projeto político pedagógico, ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. As ações específicas para a obtenção desses fins são meios. Essa distinção clara entre fins e meios é essencial para construção do projeto.

Estabelecido os fins que se quer abarcar no Projeto Político Pedagógico, passa-se para a etapa de organizar os membros da escola no insubstituível trabalho de formação para esta nova realidade, pois se constata um fazer “engessado” e quase sempre sem o exercício da reflexão. A formação continuada dos profissionais da escola comprometida com o projeto deve ser organizada e não deve limitar-se aos estudos dos conteúdos curriculares, mas se estender à discussão de como a escola está inserida na sociedade, como sofre influência e como ela pode tornar-se um instrumento valioso de descortinamento da realidade. Neste sentido Moraes (1997) corrobora:

O futuro não é algo predeterminado ou imposto, muito pelo contrário, ele depende de nossas ações e atuações no presente. Depende de nossa consciência coletiva e individual, da forma como o planejamos, da maneira como focalizamos as nossas necessidades futuras, dos caminhos que escolhemos e compartilhamos no presente. Assim, as sociedades que não souberem compreender as mudanças e que não proporcionarem a todos os seus membros a oportunidade de educação relevante ficarão à margem dos acontecimentos históricos.

O tempo reservado à formação continuada permite aos professores e demais membros da escola estudar as questões referentes à instituição, bem como aprofundar o conhecimento sobre os alunos e sobre o espaço escolar no conjunto das instituições da sociedade.

2.1 OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Segundo Veiga (2005) a construção de um Projeto Político Pedagógico, que tenha compromisso com a edificação de uma escola pública, democrática, gratuita e de qualidade, precisa incorporar em sua organização os seguintes princípios: Igualdade, Qualidade, Gestão democrática, Liberdade e Valorização do magistério.

A respeito da *igualdade*, cabe a reflexão que recebemos a cada início de ano alunos e suas famílias, esperançosos pelo ano que se inicia, porém constatamos que no decorrer dos meses são poucos que chegam ao final aprovados. Muitos não permanecem na escola por diversas questões, que vão desde as dificuldades em compreender o capital cultural que lhes é desconhecido, até a falta de recursos de suas famílias em mantê-los na instituição. Saviani complementa esta questão:

Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e democracia no ponto de chegada (1982, p.63).

A *qualidade* tem sido o grande desafio das escolas públicas, pois exige tornar o espaço escolar um ambiente capaz de manter a frequência do aluno e ainda proporcionar qualidade no trabalho pedagógico. Os conteúdos pedagógicos precisam estar permeados de significado, possibilitando a compreensão da realidade, por parte dos alunos. As dimensões técnica e política devem ser indissociáveis. A escola de qualidade precisa evitar as inúmeras repetências e evasões, construindo condições dos alunos aprenderem e se sentirem sujeitos de sua aprendizagem. Confirma-se este princípio nas palavras de Demo (1994, p.14) ao validar a importância dos seres humanos em tornar-se sujeitos históricos - “a competência humana do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana”. Portanto a competência que se espera do aluno está em saber fazer uso dos instrumentos, “ferramentas” cognitivas para interagir no mundo.

A *Gestão Democrática* refere-se às dimensões pedagógica, administrativa e financeira. A gestão que se prospecta, fala da necessidade da escola, aqui entendida como seus membros, de conhecerem com profundidade os problemas e dificuldades que a impedem de se tornar geradora de um trabalho pedagógico rigoroso. Para tal fim, precisa exercitar o pensar e o fazer, rompendo com a prática histórica de falta de autonomia. Uma escola que “se conhece” deve saber usar seus recursos em benefício dos participantes deste espaço. Nas palavras de Veiga :

A gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre pensar e o fazer, entre teoria e prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho (1995, p.18).

A *liberdade* é um termo pouco usado nas escolas por sugerir equívocos. Diz respeito à autonomia necessária ao trabalho pedagógico. Mas por tratar-se de uma escola que está compromissada com fins estabelecidos coletivamente, a autonomia não reside em desconsiderar orientações e regras planejadas pelos sujeitos. A liberdade está em assumir deliberadamente a ação pedagógica. A ideia é melhor explicada por Veiga:

O projeto político pedagógico inscreve-se, assim, numa visão conjunta, articulando as dimensões da intencionalidade com as da efetividade e da possibilidade. E o projeto tem de ser viável; colocando em prática, deve ser exequível e assumido coletivamente pelo grupo, ou seja, pelos vários segmentos da comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, pais e representantes da comunidade); deve ser participativo e democrático (2007, p.116).

A *valorização do magistério* pode ser considerada um dos principais princípios, pois o trabalho do professor está necessariamente relacionado com a qualidade da escola.

O trabalho pedagógico entendido como a relação indissociável entre o que ensinar e para qual entendimento, passa pela presença de professores capazes de lidar com maestria seu ofício e com consciência. A escola precisa subsidiar a reflexão na forma de formação continuada e os professores precisam exigir das mantenedoras

oficiais o direito à formação continuada de qualidade. Cita-se formação continuada de qualidade, porque todo tempo que os professores utilizam participando das convocações para cursos feitas pela Secretaria de Educação, precisa contribuir na reflexão sobre a relação inseparável entre prática pedagógica, realidade social e transformação.

2.2 O PEDAGOGO E A CONTRIBUIÇÃO DA OBJETIVIDADE DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO

Ao se estabelecer etapas como estudos, reuniões, discussões, gráficos explicativos, pesquisas e outros meios de apurar a realidade escolar, com o propósito de se alcançar objetivos do qual tratamos no início da discussão desta temática está se exercitando comportamentos administrativos.

Durante muito tempo, associar o fazer pedagógico com a lógica administrativa parecia um equívoco por tratar-se de realidades diferentes.

Na atualidade, tem-se certeza que fazer uso de avanços de outras áreas que venham colaborar para o entendimento da escola, somente poderá enriquecer e clarear uma realidade.

Segundo Bussmann (2005, p. 43) o conceito de administrar estabelece coerentemente relação com a proposta de organizar o Projeto Escolar – “Administrar é agir de modo a combinar adequadamente o uso de recursos disponíveis para atingir um objetivo. É, portanto, uma ação finalista, voltada à obtenção de algum resultado”.

Considerando-se uma “afrenta” à autonomia da escola encomendar a organização de um projeto, pois o desafio do trabalho coletivo está em entender e considerar que esta construção, mesmo tendo como proposta uma finalidade, não se encerra na conclusão em termos de documentação. Precisa ser cotidianamente vivenciado, refletido e revisto. Este trabalho exige demanda de gestão, em diferentes níveis e é nesta perspectiva que a presente pesquisa procura estabelecer a presença do Pedagogo como o profissional capaz de administrar as etapas para organização e

realimentação do Projeto, concomitantemente buscando um trabalho de colaboração com outros segmentos da escola, inspirando motivação e propondo a crítica que constrói. Essa ideia é melhor explicitada por Bussmann (2005, p.39):

Uma das exigências do processo de construção de projeto pedagógico, a que já nos referimos, é indicar e reforçar a função precípua da equipe diretiva ou coordenadora no sentido de administrar e liderar sua consecução, em sintonia com o grupo.

Considera-se que o grande desafio das organizações contemporâneas é a mudança estabelecida a partir de uma finalidade autêntica e específica. Saber usar adequadamente os meios para chegar aos objetivos pensados pelo colegiado se torna uma tarefa que exige organização, planejamento de atividades que colaboram para reflexão e implementação de atitudes, próprios da racionalidade da administração, porém sem perder a característica do trabalho escolar. Quando se trata desta especificidade, se quer assegurar que cada segmento torne seu trabalho promotor de aprendizagem e é esta a grande particularidade do trabalho escolar.

2.3 O PEDAGOGO NOS PARADIGMAS CONSERVADORES E INOVADORES

Ao se prospectar uma nova condição de trabalho para o Pedagogo, a compreensão do seu percurso concomitantemente ao da escola, revela a envolvimento e o desenvolvimento de uma prática pertinente ao espaço escolar.

O Pedagogo especialmente, o escolar, não vive sem a presença do aluno, da metodologia empregada ao trabalho escolar, da avaliação e das relações de trabalho.

Estas considerações sobre os paradigmas conservadores e inovadores abordará elementos que servirão de subsídios para que se visualize uma nova relação do Pedagogo na escola.

No mundo do trabalho o profissional da educação é consequência do espaço e da reflexão/ ação que faz da prática. É a experiência ditando os rumos do trabalho. Neste sentido, pode-se dizer que tomar como ponto de partida à prática desse profissional nas diferentes abordagens pedagógicas, passa necessariamente pela

presença da experiência, que ensina, alimenta e acena para um norte. A professora Wachowicz, no posfácio do livro de Behrens (2005): “*O Paradigma Emergente e a prática pedagógica*” alerta os desavisados com uma frase de grande significado: “*Segurança e tradição é tudo que não teremos na ruptura de paradigmas*”. Isto porque as relações sociais, econômicas, políticas e ecológicas no mundo pós-moderno, ao mesmo tempo em que aflige, mostra a urgência das instituições e da escola, em especial, em rever suas práticas, pois a segurança e a confiança nas tradições de ensinar e de conceber esta instituição, já não dão conta da realidade.

Pode-se pensar que tantas contradições ocorridas nas diversas áreas da sociedade, não seriam matéria de preocupação escolar, entretanto contesta-se dizendo que mesmo a escola sendo sabedora de sua função social, tudo que diz respeito à humanidade diz respeito à escola, uma vez que ela sofre e usufrui de todas as manifestações da vida social. Neste sentido, as tradições e a segurança não seriam mais condições únicas de entender uma realidade, pois a dinâmica social exigirá, possivelmente, outras posturas por parte da escola.

A pesquisa busca contribuir na construção de uma nova prática de trabalho para o Pedagogo, que ao articular o Projeto Político Pedagógico, igualmente inspira nos participantes da escola uma prática que congregue conhecimento, autonomia e responsabilidade pela vida em suas múltiplas dimensões.

Um retrospecto dos elementos da escola segundo Behrens (2005) por meio da compreensão dos Paradigmas Conservadores e Inovadores, permite uma investigação sobre a função do Pedagogo a partir destas configurações. Estes elencos de informações permitem contextualizar a história deste profissional.

2.3.1 Elementos do Paradigma Conservador e o Pedagogo

A forma de pensar e agir das pessoas pode afetar toda uma sociedade - famílias, igreja, empresas e todas as instâncias onde se encontram relações entre pessoas. E não foi diferente com a escola, que ao incorporar pressupostos do paradigma

conservador moldou o espaço escolar e as relações de trabalho. Behrens (2005, p.23) explica este momento na escola, na perspectiva do Paradigma Conservador:

Na área educacional, o pensamento newtoniano-cartesiano ocasionou marcas relevantes e que podem afetar significativamente as pessoas que frequentam a escola em todos os níveis. A visão fragmentada levou os professores e os alunos a processos que se restringem à reprodução do conhecimento. [...] A ênfase do processo pedagógico recai no produto, no resultado, na memorização do conteúdo, restringindo-se em cumprir tarefas repetitivas que, muitas vezes, não apresentam sentido ou significado para quem as realiza.

A superação na maneira de se conceber a realidade, que até então era vista sob a ótica do pensamento newtoniano-cartesiano – onde prevalecia a ordem, a exatidão e o “pré-conceito” sobre o futuro, não abateram os valores científicos e tecnológicos advindos deste momento histórico. Conquistas estas que só foram possíveis por exigirem as etapas: pensar, elaborar e provar as intenções, como pressupostos. Podemos dizer que ao visualizar uma “nova ordem”, ela somente é possível a partir do “piso” construído por esse paradigma.

Nesse paradigma a escola, segundo Behrens (2000, p.44), enquanto agência sistematizadora de tudo que a humanidade construiu em termos intelectuais, recebe a incumbência de transmitir às jovens gerações este patrimônio. O professor torna-se orientador deste processo, pois segundo esta perspectiva, ele detém os conhecimentos necessários ao desenvolvimento moral e intelectual dos educandos.

O aluno, considerado como aquele que deve ser ensinado, cabe-lhe a tarefa de corresponder às expectativas da escola. Sua conduta é pouco participativa, pois a metodologia aplicada exige deste que acompanhe as aulas expositivas e as demonstrações do professor, pois em breve será arguido na forma de avaliações cujas respostas não permitem interpretações ou criatividade.

Neste contexto escolar, o Pedagogo recebe duas incumbências. A primeira é de organizar o espaço escolar para que esta dinâmica continue sendo mantida. Para tal propósito é exigido dos professores planos de aula claros, contendo com rigor as etapas: conteúdos, objetivo geral, objetivos específicos, metodologia, avaliação e referência. Na sequência, cabe-lhe a função de organizar Conselhos de Classes, Recuperações e Reuniões de pais.

Ao trabalho enquanto Orientador Educacional cabia a função de orientar os alunos para que no futuro manifestasse o homem de bem, com personalidade moralmente coerente com as exigências da sociedade.

Estes relatos refletem um período da educação brasileira onde não havia lugar para o Pedagogo construir outra prática, por mais que já houvesse manifestações da categoria dos docentes elaborando textos e manifestos, criticando e propondo outras condições de trabalho escolar.

2.3.2 Elementos do Paradigma Inovador e o Pedagogo

O reconhecimento da condição do homem como ser complexo, inteiro e dotado da dimensão mente e espírito, leva a escola a manifestar outra maneira de conceber a relação entre conhecimento, humanidade e progresso. Se no paradigma anterior a ênfase era a reprodução do conhecimento, no Inovador a produção do conhecimento é condição preponderante no espaço escolar.

Nas palavras de Capra (1996, p. 25) a ênfase esclarecedora da mudança de foco: “O novo paradigma pode ser chamado de uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas”.

A partir deste novo sentido para a vivência escolar, os elementos deste espaço se reconfiguram. O aluno torna-se sujeito participante da aprendizagem e mantém uma relação dialogante, crítica, sensível com tudo que envolve seu aprendizado. O professor desenvolve uma postura de cooperador, instigador, crítico e erudito, capaz de desenvolver com o aluno um trabalho que sensibilize a mente e o espírito. Neste contexto a escola não poderia deixar de mudar, ela se coloca como instituição que fornece condições para a superação da separação entre sujeito e objeto, mente e espírito, progresso e fraternidade. Como consequência desta mudança, a avaliação deixa de ser instrumento de poder da escola, do professor, para receber status de instrumento norteador da prática pedagógica e da manifestação da aprendizagem.

A necessidade desta mudança e sua implicação encontram-se nas constatações de Moraes (1997, p. 93):

Portanto, há um todo unificado e inseparável, uma complexa teia de relações em que todos os fenômenos são determinados por suas conexões com a totalidade, em que a percepção da inter-relação, da interdependência e da compreensão da existência de conexões ajuda a compreender o significado do contexto. Sem um determinado contexto as coisas não fazem sentido.

O cenário que se pronuncia exige do Pedagogo o “abandono” da função como organizador das etapas do trabalho escolar, tal como se propunha nas fábricas, para tornar-se o educador que une a sua experiência, a capacidade de auxiliar a escola e os diversos participantes deste espaço a construírem uma condição de trabalho que permeie a reflexão e ação sobre o que se faz na escola, quais as consequências dos atos para as gerações e para o planeta, o valor da condição humana, a crítica ao sentido do conhecimento na sociedade pós-moderna, mas salvaguardando o valor incontestável da função da escola pública.

A menção aos elementos dos paradigmas conservadores e inovadores têm somente o intuito de postar um pano de fundo para o trabalho do Pedagogo. Considera-se que a proposta de efetivo trabalho para este profissional encontra-se na compreensão e agregação dos pressupostos do paradigma inovador, porém exigirá deste docente construir saberes necessários a uma prática coerente ao momento histórico, político, social e ecológico que vivemos, tornando-o capaz de articular o projeto e emancipar-se junto com a escola. É do que se trata a seguir.

2.4 SABERES NECESSÁRIOS AO PEDAGOGO PARA ARTICULAR O PROJETO PEDAGÓGICO

Sendo um desafio às organizações atuais construir um trabalho que seja coletivo, responsável e com resultados satisfatórios, tratar do espaço escolar torna-se um desafio ainda maior, pois o que se está em questão é, sem o menor constrangimento em dizer, a perspectiva de futuro das jovens gerações e de muitos

sujeitos que por estarem exercendo uma determinada função na escola, esperam dela muito mais que um local de trabalho.

Com as considerações de Bussmann (2005), tratou-se da necessidade do Pedagogo investir-se de pressupostos da administração para planejar, intencionalizar as ações que viabilizem o Projeto Político Pedagógico. Agora se tem outra necessidade: refletir sobre que saberes seriam necessários a este profissional para dar sentido pedagógico ao seu ofício.

Considerando-se a Pedagogia, enquanto ciência que estuda, pensa e propõe soluções para as questões que ocorrem na dinâmica escolar, encontra-se em Gauthier (2006) a contribuição que certamente darão suporte ao ofício do Pedagogo.

Segundo Gauthier (2006) existem dois viés no entendimento sobre determinadas condições que auxiliariam o profissional Pedagogo a tornar-se apto a desenvolver seu ofício em escolas. A primeira ideia defende pressupostos de que bastariam ao Pedagogo conteúdo, talento, bom senso, intuição, experiência e cultura para que se estabelecesse uma práxis. Já o segundo, relata o equívoco ao privilegiar somente aspectos científicos do entendimento do ensino, pois enfocaria de forma reducionista questões da “vida” escolar, não percebendo a complexidade e o contexto que reagem e interagem dinamicamente.

A avaliação dos avanços e limites das duas ideias revela um possível encaminhamento mais coerente. Uma condição não nega a outra, a contribuição está em se valorizar a relação de reciprocidade entre teoria e prática, muito bem tratada por Demo (1996, p.43) “Do mesmo modo que uma teoria precisa da prática para existir e vigir, assim toda prática precisa voltar à teoria para poder renascer”.

Esta comunicação entre teoria e prática se torna essencial por permitir valorizar a experiência e todas as construções advindas desta vivência, bem como o estudo elaborado pelas ciências sociais que buscam explicar, entender e propor encaminhamentos para a realidade escolar. Sendo assim, Gauthier (2006) organiza uma sequência de saberes que contemplam esta íntima relação entre teoria e prática, sugerido ao Pedagogo que pretende fazer de sua práxis, um trabalho responsável, coerente e intencional. A configuração destes saberes se expressa da seguinte forma:

O *saber disciplinar* refere-se ao conhecimento que outros pesquisadores e cientistas organizaram e produziram nas diversas áreas do conhecimento e que estão à disposição da humanidade. O ato de ensinar e a dinâmica escolar exigem que o Pedagogo seja conhecedor destes saberes, bem como as implicações e possíveis releituras destes conhecimentos, permitindo explorar e sugerir outras possibilidades aos docentes.

O *saber curricular* expressa uma forma de organização própria da época e local em que se está situado, marcado por leis e afins. Neste sentido, o Pedagogo precisa estudar, analisar e tomar ciência das condições e prerrogativas desta elaboração, permitindo-lhe atuar com clareza por entender em que condições foram propostas esta ou aquela disposição curricular, bem como entender por quais razões o currículo em questão, passou a ser uma organização socialmente válida.

O *saber da ciência da educação* diz respeito ao conjunto de entendimentos sobre a escola que permite compreender questões relevantes ao funcionamento e conhecimento discente. Aqui entraria o conhecimento da psicologia, sociologia, administração e outras ciências que complementam o trabalho do Pedagogo.

O *saber da tradição pedagógica* trata do reconhecimento que existe uma tradição na maneira de ensinar, de organizar e sistematizar os conhecimentos. Este saber tem o propósito de levar a considerar que outros já pensaram no ato de ensinar e que a partir destas experiências, pode-se melhorar, excluir ou primar por encaminhamentos. É um saber que reflete sobre o passado com vistas ao futuro.

O *saber experiencial* refere-se ao tempo e à prática empregados para gerar a experiência. Condição particular e que acaba por justificar a postura do Pedagogo. As questões que se precisa pensar seriam: os encaminhamentos feitos pelo Pedagogo, nas escolas, construídos pela experiência, encontram pressupostos científicos? São capazes de dar conta da realidade atual?

O *saber da ação pedagógica* propõe investigar o saber do Pedagogo que encontra-se no plano de domínio particular, confrontar sua experiência com os estudos de áreas do conhecimento que poderiam auxiliar e “lapidar” estes entendimentos, em nome de um objetivo maior que seria a aprendizagem e uma práxis que articule a organização de um Projeto Político Pedagógico.

A caminhada de um Pedagogo pode lhe trazer a difícil constatação de que não consegue resolver todos os problemas da escola. O cotidiano se torna uma sequência de dias como “apagador de incêndios” e a sensação de ter feito pouco pelos alunos e pela escola.

Na sua compreensão da realidade escolar, se verifica a indiferença de colegas, o entusiasmo de outros por construir uma prática que contribua na vida escolar e pessoal do aluno e conseqüentemente se vê a escola perdendo tempo precioso que deveria ser usado para o aprendizado da mente e emancipação da “alma”.

A constatação deste cenário escolar solicita do Pedagogo mais do que a experiência e o bom senso, exige-se uma articulação, por meio do conhecimento dos saberes tratados, que legitime sua ação, tornando-a mais coerente e eficiente diante da realidade das escolas públicas.

3 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A LDB

Existe um espaço entre o que consideramos exigência legal e exigência real no que se refere às ações das pessoas que trabalham na escola. Ou em outras palavras, há um descompasso entre dito e o feito. Trata-se da manifestação da ação intencional. Nem sempre a determinação legal de uma situação garante sua implementação. É o caso do Projeto Político Pedagógico Escolar. O mesmo encontra-se como uma das exigências para a regulamentação de uma escola, somando-se aos documentos de autorização para funcionamento, a proposta pedagógica curricular e do regimento interno.

As orientações para quase a totalidade das questões que permitem o entendimento e organização da educação brasileira, consta na Lei de Diretrizes e Base da Educação - Lei 9394 (1997, p.12) e por conseguinte, a menção à organização do Projeto Político Pedagógico Escolar no artigo 14 e inciso I. O artigo 14 trata: *Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios:*
- *participação dos profissionais na elaboração do projeto pedagógico da escola.*

Com estas determinações ficam evidenciadas duas situações que fazem parte do objeto de estudo desta pesquisa. A primeira se refere a lei estabelecendo a exigência da gestão democrática. Já a segunda orienta para a organização coletiva dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Pedagógico.

Uma vez estabelecido pela Lei, Título IV – Da Organização da Educação Nacional, estes dois pressupostos, poderia-se considerar que não se encontraria dificuldade em refletir e organizar uma escola coletivamente.

Inicialmente foi discutido que nem sempre uma lei garante que se configure determinada ação intencional e que há uma lacuna entre o que se determina legalmente e o que se faz. Neste sentido, na rede de ensino estadual, há escolas que têm seu Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) como um documento estabelecido, porém não considerado pelos professores, alunos, funcionários e comunidade. Ora, um P. P.P deve ser muito mais que um documento oficial feito pelas escolas. O mesmo deve inspirar e refletir o pensar de todos sobre o espaço escolar, visando a construção de

uma escola pública que alimente não somente o intelecto, mas o coração de alunos e alunas, professores e comunidade escolar. Nas palavras de Freire:

Deste modo, a educação ou ação cultural para a libertação, em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é o autêntico ato de conhecer, em que os educandos – também educadores – como consciências “intencionadas” ao mundo ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores – educandos também – na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente (2002, p.117).

O ponto de partida deste estudo incube-se da reflexão sobre as razões que levam um instrumento tão importante, como o Projeto Político Pedagógico não configurar-se como instrumento de democratização do ensino, levando-o a não ser considerado pelos participantes da escola. Neste sentido, Silva (2007, p.145) apresenta a seguinte consideração:

A realização de um trabalho alienado, além de interferir no processo de trabalho, desqualifica e desumaniza o trabalhador, que perde o controle sobre o processo. Na escola, a alienação acaba criando duas categorias de profissionais- os que pensam e os que executam o trabalho pedagógico- uma forte expressão de desarticulação teoria e prática no seio de uma instituição onde se constrói conhecimento e que deveria de primar pela indissociabilidade entre ambas, no sentido de constituição da práxis pedagógica.

É fato que a exigência da elaboração de tal documento, pela mantenedora, ao chegar nas escolas, vem com indicações para sua organização. A escola por sua vez, nem sempre se utiliza destas indicações para a partir deste ponto tornar o Projeto um valoroso processo de caracterização da escola. Sendo assim, para caracterizar o espaço escolar é proposto por Gandin (1999, p.45) o desenvolvimento dos três marcos, que juntos identificam, explicam e propõem ações.

O Marco Situacional- em que são identificados os desafios (problematizações) que se apresentam para os educadores, alunos e comunidades escolar, a partir da sociedade atual.

Marco Doutrinal - explicita os pressupostos teóricos-metodológicos, ou seja, estabelece as concepções de educação, ensino aprendizagem, de currículo e outras que podem dar “conta” de compreender os desafios da escola.

E o Marco Operativo - reflete as diretrizes a serem desenvolvidas, considerando-se os desafios de cada segmento dentro da escola na organização de uma proposta coletiva para conceber uma instituição pública.

São estas reflexões, feitas com o coletivo escolar que definirão os propósitos do conhecimento dentro de uma sociedade real.

3.1 O CURRÍCULO ESCOLAR - ENTRE A EXIGÊNCIA LEGAL E A EXIGÊNCIA REAL

Tratamos da constatação de que nem sempre as determinações legais advindas da mantenedora são compreendidas em suas totalidades e a crítica coletiva que constrói é desconsiderada frequentemente, configurando um distanciamento entre o que se propõe e o que se dinamiza nas escolas. Certamente em uma instituição organizada, existem normas, diretrizes e encaminhamentos necessários ao seu funcionamento. Porém, ocorre uma lacuna entre o que se deve programar e o que se faz efetivamente na escola. No espaço escolar ocorrem encaminhamentos que são estabelecidos pelos docentes e também por outros segmentos da escola, que embora não se encontrem autorizados pela mantenedora, a própria autorização advém da experiência e essa, ao constatar a validade dos resultados finais, se estabelece como norma efetiva, pois, segundo esta perspectiva, a prática justifica a continuidade da ação por obter sempre resultados satisfatórios. Sendo assim, esta prática carece de investigação por parte do Pedagogo, pois se permeia de significados políticos sociais.

De todas as ações que ocorrem na instituição escolar, a referência ao Currículo exige o olhar mais atento, por esse versar sobre a própria história da escola. É sobre o tema currículo que se fará as reflexões necessárias.

Os primeiros estudos sobre currículo, segundo Martins (1992, p. 22) remontam tempos entre 1812 a 1856, recebendo devido a interpretações filosóficas,

entendimentos diferentes, pois “o currículo refere-se ao humano, à trajetória ser seguida, seja na escola ou mesmo fora dela, representando sempre a busca do ato de educar”.

Na evolução das definições de currículo, Pedra (1997p.31) também trata do tema considerando-o como capaz de absorver interpretações diferentes: “Os variados conceitos atribuídos ao termo currículo não descrevem realidades diferentes, apenas informam sobre interpretações que determinado autor ou escola teórica lhe deu.”

Outra perspectiva importante encontra-se em Coll (1996, p.44) quando o mesmo alerta sobre a responsabilidade do docente: “O currículo, entretanto, não deve suplantar a iniciativa e a responsabilidade dos professores, convertendo-os em meros instrumentos de execução de um plano prévio e minuciosamente estabelecido”.

O currículo também sofre interferência de forças diversas (governo, sociedade, grupos religiosos e outros), neste sentido, Martins (1992, p.104) faz as seguintes considerações:

As autoridades escolares, os administradores e os professores que planejam curriculum, assim como leigos que participam eventualmente desse planejamento, nem sempre estão conscientes da existências de forças que podem estar atingindo e que influenciam o planejamento de curriculum. Mais ainda, nem sempre os planejadores de curriculum estão conscientes do grau em que as decisões tomadas podem ser uma conseqüência da ação conjunta das forças que estão operando.

Neste sentido, faz-se igualmente necessário passar pelas considerações sobre as abordagens educacionais, que muito influenciaram o currículo das escolas brasileiras.

Ao longo da história da educação aparecem elaborações acerca do currículo que acompanham as concepções de educação. Assim, nas Abordagens Conservadoras, tratadas por Behrens (2005), o currículo é organizado com a finalidade de manter um trabalho pedagógico onde o foco é a reprodução do conhecimento, bem como à repetição, não favorecendo o pensamento articulado e reflexivo sobre o conhecimento e a realidade. A organização dos conteúdos e demais etapas obedecem a uma lógica

voltada para o compromisso da escola enquanto reprodutora da cultura, e da “formação” do homem, pois “ A escola é reprodutora dos modelos e apresenta-se como o único local em que se tem acesso ao saber” (Behrens, 2005, p. 41).

Esta forma de pensar foi tão importante que influenciou a sociedade, a educação e especialmente a organização escolar. O desenvolvimento e a organização do pensamento, próprios do paradigma conservador, trouxe grandes contribuições, conquistas e avanços que foram capazes de impulsionar o desenvolvimento tecnológicos e científicos que transformaram o mundo.

Já nas Abordagens Inovadoras, Behrens (2005) afirma que o currículo revela-se mais do que necessário no entendimento e construção de uma nova relação entre escola, organização de etapas e educandos. A relação que se busca está voltada para a produção do conhecimento, emancipação humana, valorização do ecossistema que vivemos e da sensibilidade humana, logo a organização do currículo necessariamente deverá apresentar uma configuração que vislumbre e contemple estes objetivos. Moraes corrobora este entendimento:

Partindo do pressuposto de que o indivíduo participa da construção do conhecimento e de que todos os organismos são formas de holomovimento, até mesmo o homem com todas as suas faculdades, suas células e seus átomos, e de que matéria e mente são aspectos diferentes e inseparáveis de um mesmo conjunto, podemos reconhecer que o indivíduo participa da construção do conhecimento não apenas como uso predominante do raciocínio e da percepção do mundo exterior pelos sentidos, mas também usando as sensações, os sentimentos, as emoções e a intuição para aprender. Nada pode ser fragmentado ou separado (1997, p.88).

Estes relatos das abordagens mencionadas têm o intuito de exemplificar o quanto a prática encontra-se permeada de significado, intenções e essas podem ser entendidas quando da verificação da configuração de documentos, bem como da direção que se quer dar à função da escola.

É comum pensar a organização do currículo como um documento estático e pouco capaz de aceitar intervenções que auxiliem o trabalho pedagógico, porém ele é muito mais que uma mera organização de etapas, conteúdos e avaliações. Se o Projeto

Político Pedagógico, dá “rosto” à escola, o Currículo revela a intenção do trabalho pedagógico, ou seja, tem um sentido simbólico e prático em que ambos permeiam a dinâmica escolar. O currículo revela o trabalho da escola, do mestre e as consequências pedagógicas na vida dos educandos.

Outra pesquisa que merece análise e compreensão, trata-se dos estudos de Ivor F. Goodson, relatadas no livro *Currículo: Teoria e História* (1995). Este estudo envolvendo o currículo enquanto instrumento intencional das práticas pedagógicas, revela o lado tendencioso da organização de um currículo. Segundo o autor o processo de construção do currículo é um processo social e, por conseguinte o conhecimento nele impresso não tem validade isoladamente, mas precisam ser entendidos a partir da validade social.

Tem-se então, a primeira definição de currículo feita por Goodson (1995), que nos servirá de suporte para compreensões mais apuradas.

O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudança, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições (1995. p.21).

Uma visão mais histórica e social da ação do currículo revela que esse instrumento não poderia ser absorvido sem a crítica sobre seus pressupostos políticos, econômicos e sociais, pois se corre o risco de permitir sua implantação sem refletir sobre consequências no âmbito escolar. As necessidades urgentes da humanidade, em termos de respeito à dignidade humana e construção de uma postura autônoma benigna, leva a não conceber o currículo como um catálogo. Um catálogo não apresenta “vida”, não propõe a reflexão que recria a caminhada e não se preocupa com o outro. É um material “morto” quando não expressa a preocupação e intenção dos conteúdos.

3.2 O CURRÍCULO ESCOLAR EM UMA SOCIEDADE PÓS-MODERNA

Alguns autores como Ozmon (2004, p.337) dizem ser o pós-modernismo um período intermediário em que antigos modos de pensar passam a ser repensados e há uma possibilidade do renascimento de uma nova era no tocante às compreensões em torno das ações humanas.

Uma perspectiva de entendimento pós-moderno das construções intelectuais advém, principalmente, segundo Ozmon (2004, p.338), das preocupações de como a humanidade passará a viver, sentir e pensar um mundo em constante instabilidade econômica, política, social e ecológica.

De um modo mais abrangente a consciência pós-moderna, constata a crise do modo de pensar e agir da humanidade diante da sociedade. Com esta prerrogativa questiona-se as tradições culturais e o modo de pensamento único, pois ambas condições já não dão suporte aos desafios educacionais: ensinar com rigor científico e contribuir para que o aluno tenha uma consciência reflexiva e ativa na relação com as realidades.

Diante destas considerações, a pesquisa apresenta através dos estudos de Doll (1997), uma nova expressão ou organização no que se refere ao desenvolvimento do currículo para escolas.

O professor Doll em seu livro *“Currículo-uma perspectiva pós-moderna”*, propõe uma compreensão mais integradora dos processos escolares, especialmente no que se refere ao currículo.

A estrutura básica de seu pensamento para conceber as organizações e as relações escolares, encontra-se na sua constatação de que ninguém é dono da verdade e logo, todos têm o direito de serem compreendidos naquilo que julgam ser realidade, ainda que a escola considere não aceitável e não plausível de confirmação. Nas palavras de Doll:

Esta é uma estrutura para minha visão (ironista liberal), tanto de uma sala de aula quanto da sociedade. Além disso, eu acredito que em nossas explorações do conhecimento não estamos lidando com uma realidade já estabelecida “lá fora” para ser descoberta por nós, e sim com múltiplas maneiras de interpretar o eco da risada de Deus. Esta frase metafórica (me) transmite alguma coisa além de uma realidade criada inteiramente por nós ou pelo acaso. Ela leva em conta a ordem que encontramos não só no nível do senso comum da experiência cotidiana, mas também no nível mais profundo e sutil evidente na Ciência quântica e na matemática do caos; no entanto, ela vê essa ordem como complexa, peculiar e ao mesmo tempo indeterminada e codeterminada (1997. p.170).

A proposta de trabalho de Doll (1997) reconhece o valor do diálogo reflexivo para entender as diferenças de constatação das realidades e conhecimento dos alunos.

Nesta estrutura, em que o currículo se torna um processo, a aprendizagem e o entendimento chegam através do diálogo e da reflexão. A aprendizagem e o entendimento são criados (não transmitidos) conforme dialogamos com outros e refletimos sobre aquilo que nós e eles dissemos – conforme “negociamos passagem” entre nós e nossos textos. O papel do currículo, como processo, é o de nos ajudar a negociar essas passagens; para este fim ele deve ser rico, recursivo, relacional e rigoroso.(1997, p.172).

As escolas estão habituadas a propor uma organização curricular fechada, impossibilitando as oportunidades de outras formas de conceber a aprendizagem e o entendimento dos alunos. As ideias de Doll (1997) acerca do currículo aberto, como ele mesmo denomina, permite a organização de um trabalho de natureza construtiva e não linear, pautada na auto-organização pelos participantes da escola.

Há evidentemente um norte, uma direção inicial, mas na visão do teórico existe a possibilidade de edificar um novo trabalho capaz de criar significado. É o que chamou de Matriz Curricular:

Uma matriz, evidentemente, não tem nem início nem fim; ela tem fronteiras e pontos de interseção ou focos. Assim, um currículo modelado em uma matriz também não é linear e não- seqüencial, mas limitado e cheio de focos que se interseccionam e uma rede relacionada de significados. Quanto mais rico o currículo, mais haverá pontos de intersecção, conexões construídas, e mais profundos será seu significado (1997, p.178).

Considera-se a reflexão de Doll (1997) sobre currículo, relevante a organização de um Projeto Político Pedagógico por este versar sobre uma organização de trabalho que desenvolve no aluno a capacidade de resolver, interpretar, instigar para conhecer o que está sendo apresentado, adquirindo uma confiança pessoal no processo de aprendizagem e respeito pelo docente. Estas condições somente contribuem, no espaço escolar, para que alunos tenham uma prática ativa e benéfica.

Um currículo para se tornar um verdadeiro instrumento de colaboração na implantação de uma escola pública de qualidade, precisa estar afinado com a proposta do Projeto Pedagógico Político Escolar, pois esse concebe em sua dinâmica o diálogo e a reflexão. Portanto, por ocasião da elaboração das justificativas que apresentam as disciplinas na proposta curricular, bem como no registro das etapas, principalmente no tocante a metodologia e avaliação, a intenção revela-se. Por este motivo, não é possível conceber o currículo como um mero catálogo ou uma mera organização fechada. O mesmo está para dar intenção na relação currículo escrito e currículo de sala de aula, ou seja, buscar coerência entre teoria, prática e realidade.

4 GESTÃO NA ESCOLA PÚBLICA

Quando a proposta é pensar coletivamente as questões que dão intencionalidade ao fazer escolar, está se fazendo uso de uma das atribuições mais importantes da humanidade – a reflexão.

Organizar, projetar-se com base na construção coletiva de uma escola é um desafio teórico-prático, um exercício de cidadania.

O que se espera na elaboração de um Projeto Político Pedagógico, enquanto instrumento de democratização das oportunidades de acesso ao conhecimento é que esse possibilite a íntima coerência entre refletir e agir, buscando-se um resultado “fruto” desta relação.

Nesta necessidade de organizar a escola numa perspectiva de planejamento e produto, as questões que se fazem pertinentes se referem, sem o constrangimento da palavra produto, na busca por uma escola que colabore para a edificação de uma humanidade virtuosa. Que se preocupe com as relações de trabalho que se configuram no espaço escolar. Entenda o valor do trabalho reflexivo com os conteúdos e que manifeste a crítica coerente e positiva a respeito desta instituição no âmbito da sociedade.

O planejamento participativo, para encontrar colaboradores (professores, funcionários, alunos e pais), precisa estar afinado com o “tempo” da humanidade, considerando que todos estão inseridos em um mundo complexo, onde os segmentos sócio-econômico-políticos interferem em grau diferente na forma de conceber a realidade. Por esta razão conclui-se que planejar a escola coletivamente, torna-se um desafio teórico-prático. É importante que nas discussões e nas leituras, propostas por ocasião do projeto, aconteçam o trabalho de ir “limpando” e reformulando os velhos conceitos e capacitando os membros da escola coletivamente na incorporação de outros mais eficazes, capaz de dar conta das questões da atualidade, pois segundo MEDEL (2008) a eficiência está no processo de reflexão e da consciência do compromisso coletivo dos participantes com a escola.

A participação e a construção de uma educação que tenha a cara da realidade da escola e a dos sonhos do grupo não é somente resultado de leis que criam novas maneiras de funcionamento de organização da educação. É fruto também do compromisso do grupo com um projeto de sociedade e de educação, além de sua ação concreta no cotidiano, na escola e no contexto das políticas públicas educacionais (2008, p.98).

Neste processo de clarificar entendimentos, antes de visualizar a escola na perspectiva de trabalho coletivo é essencial desenvolver o sentido de gestão na escola pública, pois não raras vezes encontra-se educadores e comunidade entendendo a direção, mesmo que esse representante tenha sido escolhido pela comunidade, como a “alma” da escola. Sabe-se que um diretor, imbuído de ideais progressistas, muito pode desenvolver na escola, porém o foco desta pesquisa busca conceber a gestão como um instrumento, uma ferramenta a serviço da construção do ensino de qualidade, em que as relações pedagógicas que acontecem entre professores e alunos e esses com o conhecimento devem ser o centro da atenção da gestão democrática.

O entendimento sobre em que condições é interpretada a gestão escolar, permite aos participantes da escola aceitar os limites e possibilidades da própria ação diretiva, liberando o gestor para atuar sem o peso da responsabilidade total e final sobre os caminhos da escola, mas compartilhando um trabalho responsável.

Em SOUZA, (2003,p.19) encontra-se a afirmação que concebe a educação como responsabilidade coletiva: “Porque a educação pública é a educação de todos, para todos”. É o reconhecimento da esfera pública concedendo a todos o direito de participação. Na continuidade tem-se ainda a Constituição Federal, no artigo 206, onde menciona os princípios sobre os quais se edificarão o desenvolvimento do ensino no país, sendo que no item VI deste artigo propõe : ”gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Já a LDB, no artigo 14 relata: “os sistemas de ensino definirão normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades(...)”

A gestão democrática na educação, ao mesmo tempo em que se torna um princípio na organização do Projeto Político Pedagógico, também se torna um método, na medida que permite visualizar os problemas da escola. Nas palavras de Medel (2008):

Para isso, inicialmente, é necessário identificar os desafios cotidianos, o que pode ser feito mediante a investigação da própria ação desenvolvida na escola. Essa investigação permite aos profissionais a identificação dos desafios práticos vividos no cotidiano da escola. Além disso, auxilia a diferenciar as dificuldades de natureza individual daquelas de caráter profissional, permitindo à equipe gestora o acompanhamento das interações que os diversos sujeitos mantêm nesse espaço, do uso que fazem dos recursos disponíveis, de suas formas de reflexão e suas propostas de ações (2008, p.38).

Conscientes das determinações legais encontradas na Constituição Federal e na LDB e da relação integradora entre princípio e método na compreensão sobre a gestão democrática, desenvolve-se a reflexão sobre a função da escola na atualidade.

A educação escolar assume um duplo caráter na dinâmica escolar: o da adaptação ao modelo de submissão, onde os alunos se encaixam na sequência de trabalho da escola que não pensa o mundo nas suas múltiplas dimensões; ou promovendo a emancipação, conduzindo os alunos à autonomia intelectual, social e política. Se a escola fizer opção para o trabalho emancipador, terá que se considerar a gestão como instrumento articulador e capaz de dar materialidade a esta dinâmica.

4.1 ENTRE A PARTICIPAÇÃO LEGÍTIMA E O INTERESSE ALHEIO

A gestão democrática pronunciada pelo Projeto Político Pedagógico, refere-se à demanda de ação coletiva realizada por quem estuda, trabalha e participa da escola .

Há obstáculos de todas as ordens no desenvolvimento de um olhar e de um planejar coletivamente a escola. Temos a errônea impressão de que somente os melhores ideais fazem parte das reivindicações dos membros da escola.

É revelador a constatação de que mesmo dentro da escola se convive com tantas necessidades, frustrações, intenções, exigências de considerações que geram privilégios individuais e ao mesmo tempo objetivos que reclamam por posturas

embasadas em uma concepção de escola progressista. A escola não está para abarcar e administrar todas estas condições, ela tem seu propósito na sociedade.

A responsabilidade que a escola deve ter no trabalho com as jovens gerações exige que os membros da instituição tenham o cuidado ao permitir que outras instâncias da sociedade executem atividades escolares (grupos de jogos, reforço escolar, teatro, clubes de mães, aulas de pintura e outras) mesmo que estas tenham cunho educativo.

A escola que motivou a pesquisa teve em seu interior integrantes da sociedade civil auxiliando em atividades de enriquecimento do currículo. Considerando-se que não há neutralidade nas ações, espera-se que a escola ao proporcionar a participação destes segmentos da sociedade, tenha o cuidado de solicitar um plano de trabalho, constando as etapas de desenvolvimento das atividades, bem como objetivos e avaliação por parte da escola.

A escola ao “abrir as portas” deve investigar a intenção destes participantes como condição para não haver desmobilização da proposta de uma instituição democrática e progressista. Neste sentido, Freire propõe a necessidade de investigar o poder da ideologia que se encontra nas ações humana.

O poder da ideologia me faz pensar nessas manhãs orvalhadas de nevoeiro em que mal vemos o perfil dos ciprestes como sombras que parecem muito mais manchas das sombras mesmas. Sabemos que há algo metido na penumbra, mas não o divisamos bem. A própria “miopia” que nos acomete dificulta a percepção mais clara, mais nítida da sombra. Mais séria ainda é a possibilidade que temos de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos é o que na verdade é, e não a verdade distorcida (1996. p, 126).

A participação de segmentos da sociedade civil não deve desfocar à responsabilidade governamental pela educação e nem desmobilizar o caráter participativo de quem deve atuar efetivamente da escola. Mais uma vez ratifica Freire (1996), a preocupação e a clareza sobre a participação dos professores no processo escolar e essas mesmas considerações devem servir de norte para todos que virão a

participar da escola. Trata-se de compromisso, da responsabilidade e da consciência política do estar na escola. Vejamos:

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da lista constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. (1996, p. 115)

Não há neutralidade nas políticas sociais, logo seria ingenuidade pensar que não há grupos que confundem “gestão democrática” com interesse coletivo. A prática de sala de aula e tudo mais que ocorre na dinâmica escolar sempre se encontra impregnada de intenção e quando a escola permite a participação de pessoas e de outras entidades em seu espaço deve se perguntar o real interesse destes segmentos, deve-se buscar compreender a base dos discursos veiculados. A proposta de participação de pessoas e entidades na organização da escola deve ser pautada na excelência dos objetivos do Projeto Político Pedagógico.

4.2 RESPONSABILIDADE

A proposta de se organizar um Projeto Político Pedagógico no espaço escolar envolve muitas pessoas dos mais diferentes segmentos, juntamente, com um universo de ideias, de considerações e de conclusões. Seria inviável e nada favorável para uma escola abarcar todos esses interesses dos diversos grupos que fazem parte dela. Sendo assim, após a definição dos objetivos e razões pedagógicas, sociais, políticas e culturais da escola, todos juntos devem “abraçar” uma responsabilidade coletiva.

O mundo pós-moderno nos impôs uma lógica individualista, onde o importante é cuidar de si mesmo. No entanto, é necessário aprender a cuidar também das pessoas que estão ao redor e da própria instituição que se faz parte e neste caso trata-se da escola. E é a partir desta efetiva responsabilidade coletiva que se passará a ver o processo escolar.

O tema responsabilidade, merece cuidado investigativo, pois pode ser também entendido de forma errônea quando inserido num contexto temporal deturpado, gerando ações que mascaram reais propósitos.

A filósofa Arendt (2004) desenvolveu uma compreensão extremamente importante sobre o sentido de responsabilidade no contexto social. No estudo que teve como base o período pós-segunda guerra mundial, tratou do sentido atribuído ao cidadão como “engrenagem” de uma instituição maior.

Segundo a filósofa, quando não se faz um processo reflexivo pautado na severidade ética, os indivíduos são levados a pensar que fazem parte de uma grande “engrenagem” e esta pode ser representada pelo Estado e Igreja e como tal, as ações realizadas por estes cidadãos poderiam ser absolvidas de qualquer acusação de erro, por tratar-se de um ato não individual, mas sim da expressão da coletividade, realizado por uma peça desta engrenagem, com o intuito de mantê-la funcionando. Para Arendt, este equívoco precisa ser colocado em condições de exame e reflexão, pois não há responsabilidade que se possa delegar a outros ou a uma instituição quando todos fazem parte desta dinâmica, ou nas palavras da autora: “Mas a responsabilidade pessoal ou moral é tarefa de todos” (2004, p.98).

A analogia com os processos escolares, permite considerar como “engrenagem” a escola, uma engrenagem que se apresenta articulada e coesa, em termos de continuidade dos processos que se desdobram ao longo dos anos escolares. A ação humana que tem como função esclarecer, problematizar a realidade e se encantar com a mudança que está nas mãos de cada um, e ao mesmo tempo nas mãos de todos, torna-se limitada, se pensada na compreensão feita pela filósofa.

A intenção desta referência ao trabalho de Arendt, tem o intuito de se levar a considerar que não há a prerrogativa de se agir erroneamente em nome de uma instituição ou de um estado de governo, mas que todos são responsáveis em todos os momentos, pelas suas ações. Este entendimento, quando na ótica escolar, direciona para a necessidade de a escola construir espaços de discussão e reflexão, possibilitando que todos saibam em que dimensão seus atos afetam o trabalho escolar. Arendt (2004), esclarece o valor da experiência e da reflexão:

Infelizmente parece muito mais fácil condicionar o comportamento humano e fazer as pessoas se portarem da maneira mais inesperada e abominável do que convencer alguém a aprender com a experiência, como diz o ditado; isto é, começar a pensar e julgar em vez de aplicar categorias e fórmulas que estão profundamente arraigadas em nossa mente, mas cuja base de experiência foi esquecida há muito tempo, e cuja plausibilidade reside antes na coerência intelectual do que na adequação a acontecimentos reais (2004, p.100).

Em tempos em que conectar-se com o outro é considerar investir numa pequena probabilidade de retorno e comprometimento, o ser humano ousa investir somente em relacionamentos por afinidade e se esquece que existe outro nível de relacionamento - o relacionamento entre pessoas que pensam e buscam construir coletivamente o bem comum. Este tipo de investimento coletivo atua como um comprometimento que ultrapassa a dimensão imediatista de satisfação individual para alcançar a dimensão social/coletiva benéfica. É desta responsabilidade e comprometimento que um Projeto Político Pedagógico deve-se pautar, conscientizando seus participantes de que eles são membros de um “corpo” vivo e não como alguém que se encontra na escola sem consciência, sem responsabilidade e sem sensibilidade diante dos acontecimentos.

Freire acrescenta, ainda que:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (1996, p.54)

Com esta interpretação de Freire reafirma-se o valor do trabalho consciente do pedagogo, do professor, dos demais funcionários da educação e da instituição enquanto sabedores das razões do agir, das consequências das ações no espaço escolar e por esta razão atuam com compromisso na educação das jovens gerações.

4.3 AUTORIDADE X AUTORITARISMO

Na elaboração do Projeto Político Pedagógico, o entendimento de conceitos que dão norte às discussões e ações são essenciais. No capítulo anterior tratou-se do conceito de responsabilidade numa perspectiva de que os indivíduos são seres sociais e que esta condição se remete ao compromisso com todos.

Na proposta de organização de um Projeto Político Pedagógico, o estudo sobre a diferenciação entre os termos autoridade e autoritarismo merece atenção. Na configuração do trabalho pedagógico, todos (direção, professores, funcionários da escola, pais e alunos) têm um trabalho a ser desenvolvido, uma responsabilidade e é neste sentido que se busca entender ambos os conceitos.

Entende-se por Autoridade, segundo o dicionário da Academia Brasileira de Letras (2008, p.181) como sendo: “Poder legal de mandar ou de proibir. Pessoa que é investida desse poder. Capacidade pessoal de fazer-se obedecer ou para impor-se. Pessoa que tem grande competência num assunto” No entendimento que gerará ações, se estabelece como conceito para esta pesquisa a seguinte compreensão– *alguém que tem o poder legalmente assegurado, aquele que tem competência num assunto*. Este é o sentido que queremos contemplar e ampliar para o trabalho escolar.

Na busca de entender e diferenciar os conceitos se tem como autoritarismo, na versão do dicionário de Silveira Bueno (1996, p.86) “um sistema autoritário de governo; despotismo”. Este entendimento trazido para a realidade escolar seria absorvido como uma forma de gestão em que prevaleceria o “mandar”, a opressão em detrimento do bem para todos. Pode parecer irrelevante a identificação dos termos, mas o objetivo está em se estabelecer que uma organização coletiva escolar solicita o entendimento que a gestão quer do Pedagogo articulando as discussões, quer do diretor, devem assumir as funções que lhe são próprias com autoridade de quem sabe seu ofício e considerar que representam com seu trabalho o interesse público e que devem agir para o aprimoramento da escola pública.

Neste sentido D'Antola (1989) explica a importância da autoridade no sentido estabelecido pela pesquisa, ao mesmo tempo que exemplifica o valor que deve atribuir ao conhecimento e a experiência.

Apesar de, numa democracia, serem fundamentais, o debate e a consulta não devem ser levados a extremos; pois tomar decisões sem respeitar os conhecimentos e experiências já acumulados pela humanidade pode ser desastroso. Exemplificando: todos nós julgamos natural não poder escolher entre os passageiros de um avião quem deverá ser o piloto e que mesmo, ao enfrentar problemas com o aparelho, tome decisões sem consultar os passageiros. Aceitamos também que, para pilotar um avião ou decidir pela sua rota, é necessária uma competência específica que só os pilotos possuem. Confiamos, portanto, na competência do piloto ou na eficiência da empresa aérea, assim como confiamos diariamente nossas vidas a centenas de pessoas, o que é uma decorrência da complexidade do mundo moderno. (1989, p.50)

Transpondo essas considerações para o contexto escolar, constata-se a importância de valorizar a autoridade das pessoas que trabalham na escola. Espera-se que com essas reflexões os membros do espaço escolar (direção, pedagogos, secretários, agente de apoio e merendeira) usem da autoridade que possuem para desenvolver um trabalho que proporcione confiança aos alunos e responsáveis.

Segundo D'Antola (1989, p.49) passou-se muito tempo vivendo sob o regime autoritário e ainda hoje as pessoas estão aprendendo a construir um país democrático, pois não há encaminhamentos e soluções prontas, trata-se de um exercício constante de reflexão, consciência e ação. Assim, D'Antola explica:

Durante o regime autoritário não havia espaço para optar, só se podia agir de acordo com as regras estabelecidas pelo governo. A opção era obedecer ou desobedecer; não havia espaço para debates ou inovações. Com o advento de um regime democrático, nossas opções para agir se ampliam, abre-se espaço para o debate e para elaboração de novos caminhos que atendam melhor as necessidades e interesses da maioria. (1989, p.49).

Cada segmento escolar deve ter um representante, que incentive a discussão e a reflexão sobre como caminha seu setor. Esse deve ser conhecedor do seu trabalho, conferindo-lhe autoridade. Na reflexão de ambos os sentidos tratados, em que o conceito e a ação específica encarnam a prática educativa progressista, desaparece a ideia equivocada de uma pessoa exercendo uma função como mero exercício de poder ou meios para alcançar vantagens. Portanto, o que se está privilegiando é uma educação que possa fazer as intervenções necessárias e significativas na vida dos alunos, promovendo não somente a esperança, mas também a luta de todos, por uma realidade que possa ser entendida pelas luzes do conhecimento e da sensibilidade humana. Assim propõe Arroyo (2008) ao trabalho escolar:

Recuperar a humanidade roubada supõe ainda que nós, adultos, nos revelamos tão humanos quanto os alunos. Nosso ofício é revelar as leis da natureza, a produção do espaço, da vida, ensinar matérias... mas sobretudo revelar-nos às novas gerações, revelar a humanidade, a cultura, os significados que aprendemos e que vêm sendo aprendidos na história do desenvolvimento cultural” (2008, p.66).

Tratando-se tema Autoridade x Autoritarismo, observa-se nas escolas, a dificuldade dos gestores e pedagogos em desenvolverem uma prática pedagógica em que se possa discutir com os alunos e demais membros a realidade que lhes é tão íntima. É possível que a falta de diálogo leve à necessidade das lideranças escolares em “baixarem” normas disciplinares e mecanismos que “abafem” a insatisfação dos alunos. Neste sentido D’Antola confirma:

O clima democrático não significa que o professor e o aluno sejam iguais. O professor é mais velho que o aluno, tem mais experiência, ou seja, é um educador, logo, é impossível nivelar o professor e o aluno. Entre professor e aluno deve existir o diálogo, o que não pode existir é antagonismo. (1989, p.53)

Tratando-se das relações de trabalho escolar, D’Antola (1989, p.50) ratifica a importância do exercício cotidiano democrático; “Só seremos democráticos se

vivermos a democracia, a qual é dinâmica, prevendo portanto avanços e retrocessos, pois uma de suas peculiaridades é a mobilidade”.

A falta do aprendizado no trato com a democracia e com a liberdade torna as antigas formas de organização, ainda que enganosamente, mais seguras. O que este capítulo propõe é estimular a conscientização da importância da função que se exerce, quer de professor, diretor ou pedagogo ou funcionário e ousar a construir outra forma de trabalho, que permita ao final do ano letivo constatar como relevância do processo a confirmação de um trabalho que agregou conhecimento e cidadania.

Abrir a escola para pais e comunidade, com o propósito de pensá-la com os educadores nem sempre será uma tarefa tranquila, implica em permitir que outros que não trabalham no espaço escolar relatem como sentem a escola, como suas falhas “quebram” os sonhos de muitos alunos e famílias, mas também revela o quanto estas mesmas famílias esperam e confiam nos educadores e no poder da instituição. Esse deve ser o ponto de apoio das discussões – todos buscando uma escola real, que problematize a realidade, apontem compreensões e esperança, como nas palavras de Freire (1996):

Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do “status quo” porque o dominante o decreta. (...) Mas podem (os professores) demonstrar que é possível mudar (1996, p. 113).

Escutar os outros membros da escola e as famílias, diminui a distância entre a escola e a vida. Quando a escola, com seus educadores se colocam a disposição para ouvir, este ato possibilita adequar à ação intencional e “afina” os encaminhamentos às necessidades da comunidade.

4.4 QUANDO O PODER PERMITE A PRESENÇA DA VIRTUDE

O espaço escolar apresenta um universo na maneira de conceber a ação institucionalizada. Essa ação, também representada como poder, precisa, na compreensão do desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico, encontrar entendimentos que contribuam para os propósitos de edificação de uma escola pública singular aos alunos e profissionais da educação.

O processo de eleição para diretores permite que uma parcela significativa de educadores se projete para a função. Função já tratada no capítulo quatro e que situa o gestor como elemento do corpo escolar a serviço da comunidade. Também ficou estabelecido, neste mesmo capítulo, que o foco norteador do trabalho do gestor deve ser o processo pedagógico em toda sua extensão.

Depois dos estudos de Foucault (2005), não se pode mais pensar em neutralidade e ação/poder sem intenção. Segundo Michel Foucault (2005) as sociedades modernas, construíram uma nova organização para o poder, muito mais complexa e eficiente do ponto de vista de quem oprime. Constata-se que nessa nova forma de organização, o poder não está fixado em um único setor, como o político, por exemplo, mas tornou-se capaz de espalhar-se pelos diversos setores da vida social. Logo, onde se encontrava o macropoder representado pelo Estado, passou-se a observar a versão do poder multifacetado- o micropoder, porém este, não menos eficaz e perverso.

Este micropoder, exercido por uma rede diversa de pessoas (pais, professores, escola, entre outros) recompõe o poder original, mantendo as condições e o controle pensados por alguns. Nas palavras de Foucault (2006, p.231):

O que vem à mente das pessoas é o exército, a polícia, a justiça... Ora, quando se tem esta concepção do poder, penso que localizamos somente nos aparelhos de Estado, enquanto as relações de poder existem – mas isso sabe-se apesar de tudo, porém nem sempre se tiram as consequências –, passam por muitas coisas. As relações de poder existem entre um homem e uma mulher, entre aquele que sabe e aquele que não sabe, entre os pais e as crianças, na família. Na sociedade há milhares e milhares de relações de poder e, por conseguinte, relações de forças de pequenos enfrentamentos, microlutas, de algum modo.

O estudo comparativo entre o poder do gestor e o micropoder, colocado pelo filósofo, permite refletir sobre qual domínio o gestor está a serviço. Compreender qual o intuito do poder exercido pelo gestor na escola revela a possibilidade ou a negação desse como instrumento de articulação da ação a serviço da consolidação da escola como espaço de compreensão da realidade e da consciência política, social e psicológica do ser. Se Foucault revela o alastramento do poder via fragmentação em micropoder, também revela nos efeitos negativos desse, a capacidade de revelar o real e os rituais de verdade que condicionam as pessoas, bem como a possibilidade de superação. FOUCAULT(2005, p.241), reafirma:

A partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa.

A escola por configurar-se como um microcosmo muito similar ao que ocorre com as sociedades, corre o risco de ter seu espaço pensado e articulado para o benefício de alguns poucos, descaracterizando sua função como democratizadora do saber universal. Nesse sentido, a reflexão de Foucault para desmistificar a verdadeira intenção do poder quer nas relações ou no espaço escolar torna-se relevante.

O poder sempre está para cumprir, ocultar ou legitimar uma situação. Portanto deverá a escola elaborar, por ocasião dos estudos das categorias propostas, definir que poder/ ação será contemplado na instituição.

Esta distorção do valor benéfico da função do poder ocorre quando o mesmo é desvinculado da ética e das virtudes (Tescarolo 2004), capazes de exercer sobre esta ação/poder a superação do pensar individualista para dar lugar ao pensar para o bem coletivo. O poder tendo a inspiração nas virtudes humaniza-se e torna-se capaz de promover a emancipação e a consciência da cidadania. Este sentido integrador sobre a virtude encontra-se na reflexão de Tescarolo (2004, p.127-128):

Energia que sustenta e humaniza a ação humana. É valor moral em ação cuja finalidade é o bem, tendo a ética como fundamento. Beleza harmoniosa, excelência sem arrogância. Virtude que rompe as formas conservadoras e se expande, transformando limites em horizontes. É auto-transcendência como condição para transcender.

O poder por si só, sem a reflexão e sem a manifestação das virtudes, não ensina aos alunos e nem à comunidade escolar o valor do trabalho coletivo e da finalidade da ação/poder exercida para o bem de todos. O poder tomado pelas virtudes auxilia, valoriza a ação do outro e ensina a difícil tarefa no espaço escolar- *trabalhar com autoridade e dignificando as relações de trabalho escolar nos seus diversos segmentos.*

O desenvolvimento de um Projeto Político Pedagógico, uma vez implantado, exigirá do gestor o exercício de um trabalho em que se exerça o poder e se delegue funções. Funções estas que terão o objetivo de viabilizar as propostas, acordos e contratos coletivos já discutidos e estabelecidos para uma escola real, que mesmo com dificuldades, porém sempre com possibilidades de configurar-se um espaço significativo para seus integrantes.

Ao investigar a história da gestão no espaço escolar público é constatado um determinado aspecto que infelizmente perdura até hoje: - o gestor na função de executar as diretrizes da mantenedora sem a devida reflexão que poderia dar finalidade ao fazer pedagógico da instituição. Ora, alguém que exerce o poder autorizado, quando não o faz submetido à reflexão e a sensibilidade, desenvolve uma ação em que somente o cumprimento de normas basta, mas o “trabalho” reflexivo que poderia tornar a escola essencial à vida das pessoas, não acontece.

É o pensamento transformado em ação e permeado das virtudes que torna o trabalho do gestor comprometido com as questões mais profundas da dinâmica escolar. Tescarolo (2004, p.127) desenvolve o entendimento da importância da ação/poder humano nas seguintes palavras:

A ação humana, no entanto, em razão da força e da flexibilidade de seus processos, provoca consequências imprevisíveis e irreversíveis que só podem ser superadas por um poder inusitado ainda não mencionado: o poder das virtudes. A virtude é sabedoria, dom e graça. Energia e latência: potencialidade. Poder que não manda: deseja. Reciprocidade (2004, p.127).

Hoje se tem como entendimento que a partir das discussões sobre os rumos da educação, da escola, da ação intencional e dos acordos éticos (Tescarolo 2004, p.141) que se constrói a conscientização sobre o dever de todos que fazem parte do espaço escolar, bem como da responsabilidade da escola pública. Estas constatações nos permitem vislumbrar um futuro não menos difícil, porém mais coerente, promovendo vida, no sentido mais sublime da nossa existência. Nas palavras de Tescarolo (2004, p.141) :

O contrato ético- como estatuto, norma ou código-, é proposto como compromisso a priori e assumido por todos os que se associam, por exemplo, à escola. Ele coordena as ações que comprometem a vontade dos participantes, orientando-os como devem agir e estabelecendo motivos e critérios para que se resolvam consensualmente os conflitos. Tal coordenação deverá ser convincente, i.e, quando ela falhar, as pessoas associadas à escola, e a ela vinculadas organicamente como comunidade ética, podem invocar as normas estatutárias e apresentá-las como motivos convincentes para justificar seus critérios e reivindicações. Sem essa autoridade do estatuto ético e sem o reconhecimento de seu teor de racionalidade, tal coordenação não será possível, comprometendo a organização do sistema e estimulando a violência, real ou simbólica, ou a força coerciva, autocrática e arbitrária.

Como já foi dito no início deste estudo, a escola abarca um número expressivo de entendimentos sobre a ação, o poder e a legitimidade da ação. Esses três pilares, para se tornarem instrumento real de emancipação da escola pública, precisam da reflexão pautada no entendimento do trabalho coletivo humanizador e benigno, que não nega a importância do poder exercido, mas submete-o ao benefício de todos que participam da escola.

4.5 LIBERDADE E AUTONOMIA

A liberdade como tema de estudo da pesquisa se torna importante por possibilitar entendimento sobre até que ponto se encontra a capacidade humana de atuar sobre a realidade.

Tratar do tema liberdade projeta à emancipação construída pelos integrantes do espaço escolar e assim como os demais conceitos exige reflexão e ponderação, o que possibilita uma postura mais coerente e responsável dos profissionais da escola.

A reflexão feita por Chauí (2003, p.331) ao tratar do conceito de liberdade aplicada a nossa contemporaneidade, faz questionar sobre o valor e o poder dessa autonomia em uma sociedade marcada pela incompreensão deste conceito. A mesma reflexão ramifica-se e exige do sujeito a percepção da capacidade e do limite da liberdade. Estas considerações desenvolvem no indivíduo a condição para constatar o que de fato está sob o domínio e conhecimento da ação humana.

Estas questões se tornam importantes, uma vez que, sendo homens e mulheres seres sociais, a liberdade, bem como a ampliação para o sentido de autonomia, precisa ser compreendido somente em uma perspectiva de conceitos inseridos na sociedade, aí se encontra a necessidade de relacionar a escola ao conceito tratado.

A relevância em posicionar o entendimento da liberdade está em considerar esta capacidade humana como uma das mais importantes. Ao possibilitar o exercício do livre arbítrio, os cidadãos se tornam capazes de optar por esta ou por outra determinada construção social, que no caso desta pesquisa se refere em optar por organizar um Projeto Político Pedagógico que dê “rosto” e intencionalidade à escola.

Aproximando estes entendimentos para a realidade escolar, as pessoas (alunos, professores, pais, equipe pedagógica, administrativa, funcionários e comunidade), podem fazer uso da liberdade como ação intencional, para pensar a escola e propor ações que visem torná-la um espaço de real valor a todos.

Vejamos como Medel (2008, p.100) considera o sentido de autonomia na escola:

A autonomia, como a liberdade, é um valor inerente ao ser humano: o homem não nasceu para ser escravo ou tutelado, mas para ser livre, autônomo. Como um ser social que é, no entanto, sua liberdade e sua autonomia passam a ter relação com a liberdade e a autonomia dos outros, também livres e autônomos. Por isso, o conceito de liberdade é sempre lembrado numa perspectiva de sociedade: a liberdade de um indivíduo acaba quando começa a do outro. Por extensão, a autonomia não é um valor absoluto, fechada em si mesma, mas um valor que se define em uma relação de interação social.

Muitos acreditam que não seria possível tratar de liberdade na rede estadual de educação, por considerar que a escola estaria condicionada às diretrizes e normas já constituídas pela mantenedora. É evidente que há condições burocráticas que estão estabelecidas e que merecem consideração, porém existe em cada escola situações específicas que fogem das resoluções da esfera mantenedora, tais como indisciplina, falta de compromisso dos educadores, evasão parcial (alunos faltando dias seguidos) e desmotivações. Neste sentido a liberdade e a autonomia estão vinculadas aos propósitos do grupo em dar “voz à escola”, revelar seu “rosto” e buscar soluções para problemas que afetam seu cotidiano.

Medel (2008, p. 101) explica da seguinte forma o sentido de autonomia:

A autonomia da escola é, um exercício de democratização de um espaço público : é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão(aluno e responsável).A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz, sem repassar para o outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e família, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que a caracteriza como uma categoria democrática.

Há uma reflexão, não registrada em livros do pacifista e político Nelson Mandela, na ocasião de seu período em prisão, que revela a face mais nobre e humana do sentido de liberdade coletiva. Neste depoimento, ele relata de como passou de um homem respeitador das leis para tornar-se um “criminoso”. No relato ele conta que quando jovem, em Johannesburg, ambicionava pelas liberdades básicas e honrosas de alcançar seu potencial, sustentar-se com o trabalho, ler o que quisesse e ir aonde lhe fosse desejoso, sem enfrentar obstáculos; mas aos poucos foi percebendo que não

somente não era livre, mas que seus irmãos e irmãs também não eram e foi então que a “fome” por liberdade para ele ocasionou também “fome” de querer liberdade para com seu povo.

Na continuação do relato, Mandela conta que foi o desejo de liberdade para seu povo, a possibilidade de todos viverem com dignidade e autorrespeito que motivou sua nova “caminhada”. O depoimento encerra com o pacifista dizendo que não é mais íntegro ou disposto a se sacrificar mais do que outra pessoa, mas enquanto cidadão descobriu que não poderia sequer usufruir das poucas e limitadas liberdades quando sabia que grande parte da população não era livre. A partir deste depoimento, que se propõe como reflexão, espera-se que o mesmo inspire a motivação na construção do Projeto Político Pedagógico.

Observa-se no espaço escolar contradições violentas, setores que gozam de certo de privilégios, outros fazendo uso da indiferença e outros encarnando a luta pela escola pública de qualidade, “viva”, motivadora, crítica, sensível. Sendo homens e mulheres seres essencialmente sociais aprendem com o outro a indiferença, a expressão exacerbada da individualidade, mas podem aprender com o diálogo e com o estudo, dentro da escola, novas construções sociais, mais compromissadas com todos e com o futuro fraterno.

4.6 COMUNICABILIDADE

A dinâmica do mundo do trabalho tem incentivado a busca pelo trabalho eficiente, por outro lado a reflexão coletiva sobre como se construir relações de trabalho que visam à cooperação, tem sido negligenciada.

Considera-se o diálogo uma das manifestações humanas mais importantes, por ser capaz de criar os dois extremos: distanciamento ou aproximação das pessoas.

Na atualidade observa-se um apelo incessante pela retomada da comunicação (diferente do sentido de cooperação) entre pessoas, comunidades, religiões e instituições. A humanidade é capaz de grandes feitos nas esferas da ciência e tecnologia, mas continua criando situações que separam uns dos outros, logo, não se tem como negar as necessidades de se aprender a entender e a dialogar.

Na escola, onde deveria ser local de comunicação, encontra-se justamente a dificuldade de diálogo entre os próprios professores, alunos e professores, equipe pedagógica e demais membros da escola e, por fim, entre a comunidade e a escola. O isolamento do mundo e do outro gera a “morte” da prática consciente que poderia esclarecer e libertar.

E é neste processo do não se isolar, mas de comunicação que encontramos em FREIRE (2005, p.93), sentido: “Não há também diálogo, se não há intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens”.

Por vezes tem-se a impressão de que todos estão trabalhando para objetivos diferentes, embora uma grande parcela de indivíduos estejam envolvidos com o conhecimento e a formação do homem de bem. Na elaboração do Projeto Político Pedagógico a função do diálogo recebe especial importância. Consta como um dos conceitos mais relevantes ao trabalho que se quer construir. Todos os demais conceitos tratados – responsabilidade, autoridade e liberdade seriam inviabilizadas sem o diálogo permeando o entendimento e a ação.

No entendimento de Habermas (1989, p.165) sobre a relação humana com a sociedade, o mesmo aponta para a necessidade de existir uma racionalidade

comunicativa, condição capaz de construir uma teoria crítica da sociedade, possibilitando denunciar a crise da razão e a perda da capacidade do ser humano de objetivar criticamente o mundo em que vive. Para tal propósito, Habermas aponta para o valor do agir comunicativo:

Ao contrário, falo em agir comunicativo quando os atores tratam de harmonizar internamente seus planos de ação e de só perseguir suas respectivas metas sob a condição de um acordo existente ou a se negociar sobre a situação e as conseqüências esperadas (1989, p. 165).

E é essa comunicabilidade que se deseja inserir como instrumento de entendimento dentro do Projeto Político Pedagógico. Trata-se muito mais do que a mera comunicação entre pessoas, mas da consciência do outro e do entendimento de que não há neutralidade na condição de ser social, pois a escola se interage com o mundo e essa com os indivíduos. Esta mesma relevância no que se refere ao entendimento do homem enquanto ser social é bem tratada nas palavras de Moraes (2004, p.65).

A sociedade como um todo está também dentro de cada um de nós desde o nascimento até a morte, através das conversações familiares, da cultura, da escola, da língua, dos tipos de inteligência individuais que prevalecem na sociedade. O indivíduo carrega dentro de si diferentes formas de expressão da sociedade do qual é parte integrante. Dá mesma forma, a dimensão cognitiva do indivíduo faz parte da dimensão organizacional da vida. Isto de certa forma nos esclarece que o conhecimento humano depende, fundamentalmente, da relação do indivíduo com o mundo exterior, da relação ativa com meio que o cerca.

Concluí-se que há uma busca na comunicação objetiva voltada para a ação, capaz de construir consenso, entendimento e emancipação. Deve essa consideração encontrar solo fértil na escola por pensar esse espaço como capaz de assumir a função de problematizadora e crítica do saber e da realidade.

4.7 PERFECTIBILIDADE

Trabalhar em uma dinâmica coletiva de refletir e agir sobre as questões próprias da escola, deve-se considerar a probabilidade de acertos e erros nos encaminhamentos, próprios da ação humana.

Este capítulo tem o objetivo de se levar a pensar sobre a capacidade dos indivíduos de trabalharem nos diversos segmentos escolares, construindo autoridade, autonomia e aprendendo, sobretudo, a lidar com o limite da ação pessoal e coletiva.

A palavra perfectibilidade é uma expressão derivada do termo perfectível e na explicação do dicionário da Academia Brasileira de Letras (2008, p.974), é usada para exprimir a capacidade do homem de *aperfeiçoar-se*. Neste sentido é necessário considerar que embora todos os membros da escola tenham clareza de atuarem com ações específicas para contribuir para a construção de uma escola singular, ocorrem erros e equívocos no desenvolvimento destas ações. E é nesta perspectiva que o sentido de perfectibilidade aborda de outra maneira as situações de equívocos no espaço escolar.

Estas situações não devem ser tratadas como problemas e podem desenvolver duas compreensões extremamente necessárias ao aprendizado do trabalho escolar coletivo. A primeira se refere ao entendimento de que todos estão sujeitos a errar na administração das ações, mas este fato não inviabiliza a busca do profissional pelo encaminhamento certo e a capacidade de se aperfeiçoar na sua prática. A segunda compreensão trata da capacidade da escola em construir uma disposição para trabalhar com o erro, considerando-o como possibilidade de aprendizado na avaliação dos encaminhamentos, permitindo redimensionar a ação individual e coletiva. Considera-se este aspecto relevante à organização do Projeto Político Pedagógico, pois sobrepõe-se ao equívoco, a capacidade do indivíduo ou da coletividade de refletir sobre a ação e permitir-se vislumbrar outros caminhos capazes de reconduzir as ações.

Na mesma linha de pensamento, a escola deverá proporcionar em sua dinâmica de trabalho a perspectiva da formação continuada, em que a reflexão alcance

a dimensão propícia ao crescimento pessoal e profissional, como propõe Behrens (1996, p.135) “A essência na formação continuada é a construção coletiva do saber e a discussão crítica reflexiva do saber fazer”.

Complementando a ideia de Behrens, encontra-se Veiga (2007, p. 14) tratando da formação continuada e a formação humana como condições para viabilidade do projeto:

Em suma, o projeto e formação apresentam significações que os aproximam, ou seja: em vista de algo que se lança para frente, que irá nortear o processo, a formação se apresenta como uma construção que busca concretizar o que foi projetado. Portanto, discorrer sobre o conceito do projeto político pedagógico implica em abordar a formação humana, posto que a escola, contemplada como instância de formação, tem sido alvo das reflexões que se instauram na modernidade

Quando o conceito de perfectibilidade é tratado como um dos pressupostos necessários ao trabalho coletivo na construção do Projeto Político Pedagógico, é necessário enfatizar que não seria possível, propor um projeto onde conste o envolvimento significativo da comunidade escolar, sem considerar que há limites na ação humana e superação das dificuldades. Ao encontro desta ideia, o conceito desenvolvido por Freire (1996, p.50) fornece a seguinte orientação: “Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre homens e mulheres o inacabamento se tornou consciente”.

Neste ensaio, o educador FREIRE relata a inconclusão da natureza humana, pois a experiência advinda com a vida promove a condição de constante mudança no pensar, concluir e o retornar na reflexão. E é este movimento, feito por homens e mulheres que conscientiza do estado de seres em processo de construção emocional, intelectual, social, espiritual e político. Com estas prerrogativas seria inconsistente se esperar um trabalho de reorganização de um P.P.P., pessoas que elaborassem o mesmo, sem os possíveis equívocos, próprios de quem está buscando o melhor para uma comunidade escolar.

4.8 PASSADO E PRESENTE - AJUDANDO A CONSTRUIR A IDENTIDADE DO PROFESSOR

Uma das maiores dificuldades encontradas no espaço escolar se refere à falta de entusiasmo e esperança por parte dos professores. Este mesmo desinteresse é constatado nos discentes. É como se o primeiro fato fosse causa do segundo.

Uma investigação mais próxima de como o professor se percebe como educador, revela que no decorrer de sua caminhada profissional ele já não se reconhece como membro importante no processo social geral e particular na formação dos alunos.

Na atualidade encontra-se profissionais que revelam descrédito pelo que fazem e não conseguem pontuar em que momento a atividade que vinham exercendo “perdeu” o reconhecimento por parte da sociedade.

A reflexão que poderia levar a um caminho para o reconhecimento, requer o resgate da história do ofício de mestre, tratado por Arroyo (2008). Segundo o educador, a ideia de associar o fazer dos antigos mestres de ofício com o fazer de professor permite uma analogia muito próxima da importância de ambos na sociedade.

Em tempos passados o mestre de ofício tinha um saber passado de geração em geração e seu valor encontrava-se em guardar este fazer, esta arte, dando-lhe o privilégio de ser reconhecido pela comunidade da época. Embora o paralelo relacional seja apropriado, os educadores têm dificuldade em resgatar o valor legítimo que os educadores do passado construíram. Negando este passado, nega-se as raízes da história da docência, em que o magistério detinha a perícia e saberes próprios da ação de ensinar. Arroyo (2008, p.21) conclui:

Recuperando esse termo, quero destacar que está em jogo a defesa do seu antigo significado, que vê no pedagogo, no educador ou no mestre um homem, uma mulher que tem um ofício, que domina um saber específico. Ter um ofício significa orgulho, satisfação pessoal, afirmação e defesa de uma identidade individual e coletiva. De uma identidade social do campo de sua ação.

As construções tradicionais ligadas ao campo do ensinar são como um “chão” que permite construir outros “andares” no entendimento da ação de ensinar.

Outro aspecto que velado, desvaloriza e desencanta os professores, se trata do pouco reconhecimento da sociedade pelo trabalho que é desenvolvido. Essa condição exige buscar o entendimento das razões que levam a sociedade a elaborar e a fixar a valoração de um profissional, mas igualmente propõe elucidar por que se os profissionais permitem tal configuração. A partir destas averiguações necessárias se torna possível construir explicações sobre o sucesso ou o fracasso do trabalho escolar.

Parece haver um descompasso entre o reconhecimento social e a ação profissional. Vale dizer que somente a competência do professor construída pelo estudo não basta. A ação profissional precisa estar atrelada ao reconhecimento social e esta advém dos valores a que esta ação se vincula, segundo Arroyo (2008):

Em outros termos, o reconhecimento de profissionais, tais como os médicos e os educadores que trabalham diretamente com pessoas, não vem apenas de sua reconhecida competência, mas do valor social que vai sendo dado à saúde, à vida, do valor social dado ao cuidado com a infância, à formação da adolescência e da juventude. O reconhecimento social desses profissionais acompanha o reconhecimento social do campo em que trabalham, dos sujeitos com quem trabalham, ou dos valores a que sua ação se vincula.

Se o reconhecimento do ofício está associado ao papel que se cumpre na sociedade, então se deve investigar qual é a importância que se está atribuindo à educação na sociedade. Uma vez que o professor faz o que se fazia antigamente, a desvalorização de seu ofício está vinculado a desvalorização que se dá à própria educação.

Investigando o campo de trabalho, no caso, a escola, observa-se que essa instituição caminha descompassadamente das expectativas da humanidade. Saber conteúdos da Matemática, da Geografia ou Desenho Geométrico, continua tão relevante como em outros tempos. O que ocorre é que a humanidade atual tem outras necessidades que vão além do manejo das tecnologias e do conhecimento teórico das matérias que compõe uma Matriz Curricular. A escola se encontra carente de

“vida”, carente do testemunho individual e coletivo, do valor que pode existir da relação do conhecimento com as experiências sociais que faz conscientizar da condição de humanidade. Humanidade essa que precisa saber conviver e aprender o valor do conhecimento que pode recriar o mundo para melhor.

Constantemente planeja-se o espaço escolar somente em seu aspecto pedagógico, esquece-se que nele há vidas que precisam ser alimentadas pelo entusiasmo e pela condição humana que aprende com o outro, aceita aqueles que pensam diferente, mas que ensina a ver o mundo com outras “cores”.

Sem essas prerrogativas, estar na escola não possibilitará aos alunos para que a vejam como um lugar de encontro de pessoas e igualmente como um espaço onde se aprende rigorosamente os conhecimentos necessários à compreensão do mundo físico, social, político, econômico e ecológico.

Neste encontro, a relação que se estabelece é tão profunda e causa tanto impacto, quer positivo ou negativo, que leva os educadores a questionar seu ofício na contemporaneidade, a refletir sobre o valor dos antigos mestres da educação e das exigências de uma sociedade do conhecimento atual.

4.9 A ESCOLA E DEMAIS DIMENSÕES DA VIDA - TODOS CONECTADOS

Nos capítulos anteriores foram discutidos os conceitos que legitimam a construção coletiva do pensar e planejar a escola. Cada item: liberdade, autoridade, responsabilidade, comunicabilidade e o sentido de perfectibilidade, reforçam a necessidade de se pensar a escola considerando-a como parte de um contexto maior e interligado que chamamos de sociedade.

Historicamente foi considerado e veiculado o princípio de que todas as instituições, por fazerem parte da sociedade, são influenciadas pelas determinações políticas, econômicas e sociais e, por conseguinte, a escola não estaria em um campo neutro, mesmo considerando a luta da escola pública para se tornar um espaço de reflexão sobre a ação do homem na esfera social. A premissa procede, mas há de se abordar esta influência sob outra perspectiva. Trata-se da abordagem que engloba todos e todas as instituições como ligadas, permeando-se de influência e interagindo no contexto das vidas das pessoas e do planeta. Neste sentido, a exigência em organizar coletivamente uma escola não seria mais garantia para que essa venha a se tornar um espaço valoroso para a comunidade escolar. Organizá-la considerando-a como instituição partícipe do contexto global e que deverá nortear reflexões e ações.

O grande desafio da humanidade em relação às instituições, bem como a instituição escolar como parte de um sistema maior, a sociedade, será propor o repensar e o planejamento das instituições de forma que façam opção por organizações que não tenham o poder, o acúmulo de recursos financeiros e a criação de conhecimentos científicos e técnicos que, por conseguinte excluem e marginalizam uma minoria como pilares efetivos, mas que, segundo Capra (2005, p.224), volte-se para o seguinte respeito:

Na qualidade de membros da comunidade humana, nosso comportamento deve manifestar um respeito pela dignidade humana e pelos direitos humanos básicos. Uma vez que a vida humana engloba necessidades biológicas, cognitivas e sociais, os direitos humanos devem ser respeitados nessas três dimensões.

A instituição escolar, embora importante na valorização das famílias, não se mostra interessante aos alunos e esse fato ocorre tanto nas escolas públicas como nas privadas. Se por um lado a escola quer ensinar e pelo outro o aluno não percebe a necessidade do que se ensina, existe a necessidade de se propor um caminho mais coerente para relação escola-aluno. E é esta falta de compreensão, de caminho que “afasta” a escola do aluno. Na mesma procura de respostas, encontra-se a comunidade escolar na busca de alternativas para que a escola seja local significativo aos alunos com base na construção do Projeto Político Pedagógico.

Neste capítulo, busca-se refletir sobre esta incoerência - a escola desvinculada da função problematizadora e esperançosa da realidade. Questiona-se o fato dessa instituição, mesmo considerando-a parte da sociedade e como capaz de poder tornar-se viável e significativa, estar trilhando o caminho oposto da compreensão de que todos estão ligados e interagindo uns com os outros e essa com as demais instituições. Ora, uma escola, precisa e tem o potencial para ser o local de discussão da condição humana no planeta, trazendo reflexões e tratando da relação com o outro e com tudo que a cerca. O que se observa na atualidade é a criação de uma relação de trabalho escolar que ao se valorizar somente o pedagógico ou somente a organização coletiva, negligencia-se o pensar mais profundo, complexo, integrador do conceito de vida. Nesta perspectiva encontra-se em Capra (2005, p.82), a possibilidade de compreensão de outra dimensão que poderá ser dada à função problematizadora da escola.

Quando olhamos para o mundo à nossa volta, percebemos que não estamos lançados em meio ao caos e à arbitrariedade, mas que fazemos parte de uma ordem maior, de uma grandiosa sinfonia da vida. Cada uma das moléculas de nosso corpo já fez parte de outro corpo- vivos ou não- e fará parte de outros corpos no futuro.(...) Não são só as moléculas da vida que temos em comum com o restante do mundo vivente, mas também os princípios básicos de organização vital.(...) Com efeito, nós fazemos parte do universo, pertencemos ao universo e nele estamos em casa; e a percepção desse pertencer, desse fazer parte, pode dar um profundo sentido à nossa vida.

Os grandes desafios da vida humana - conciliar progresso, sustentabilidade e fraternidade precisam ser discutidas por ocasião da construção do Projeto Político

Pedagógico. Considerando-se relevante, como foi proposto anteriormente, a discussão e entendimento sobre as categorias saber, poder, conhecimento, sociedade, humanidade, agora essas, necessitam da colaboração de outras categorias, tais como: progresso, sustentabilidade e fraternidade, possibilitando criar um pano de fundo para a redefinição da função social da escola. Função esta que congrega a necessidade da instituição em propor a discussão sobre a importância da vida e do conhecimento para a humanidade.

O comportamento dos membros da escola devem manifestar o respeito pela dignidade humana, sustentando a “vida” da mesma forma como os outros membros da comunidade global (Capra 2005) tem o insistentemente realizado.

A escola e suas relações de trabalho incorporaram ao longo dos anos o sistema cartesiano-newtoniano de conceber e organizar o mundo. Os conceitos que entendem o funcionamento do mundo como linear e objetivo, certamente trouxeram conhecimentos que resultaram em progressos tecnológicos e científicos, mas o presente tem revelado o quanto a humanidade tem negligenciado as possíveis consequências deste progresso quando o mesmo desconsidera que as relações de trabalho, das instituições e do planeta estão ligadas e por esta razão sofrem os benefícios e prejuízos desta intervenção no planeta.

Sobre essa compreensão, cabe apropriar-se do pensamento de Cardoso (1995, p.31):

Em resumo, o paradigma cartesiano-newtoniano – orienta o saber e a ação primordialmente pela razão e pela experimentação, revelando assim o culto do intelecto e o exílio do coração. O universo, na óptica mecanicista, está organizado a partir da linearidade determinista de causa e efeito. Sua epistemologia reducionista fragmentou também a nossa realidade externa (impessoal), quanto interna (psíquica). No plano existencial, a ética individualista e os valores materiais cimentam a circulação do ter. O maravilhoso progresso científico-tecnológico é fruto deste paradigma; todavia, nele residem também as causas da crítica multidimensional que vivemos, como a agudização da violência, da depredação do ambiente físico, social e interior.

Diante da problemática constante desta pesquisa reflexiva, foi elaborado um questionamento que trata da possibilidade de associar o desinteresse dos alunos à falta da própria escola em “convocar” todos os seus responsáveis para tratarem da

importância do espaço escolar, do conhecimento e da comunidade, na preservação de nossa condição de “moradores” da Terra. O que foi diagnosticado na observação das dificuldades da escola está longe de ser resolvido pelo acesso à tecnologia ou de somente organizar um Projeto Político Pedagógico, embora ambos sejam relevantes.

Trata-se de forma veemente, da necessidade que se apresenta de se estar conectado a tudo o que diz respeito à própria condição humana e é esse o “fio” de ligação entre a escola, o conhecimento e a organização desta instituição, conforme as palavras de Capra:

O significado é essencial para os seres humanos. Temos a contínua necessidade de captar o sentido dos nossos mundos exterior e interior, de encontrar o significado do ambiente em que estamos e das nossas relações com os outros seres humanos, e de agir de acordo com estes significados. Estamos falando aqui, em específico, da nossa necessidade de agir de acordo com uma determinada intenção ou objetivo. Em virtude de nossa capacidade de projetar imagens mentais para o futuro, nós, quando agimos, temos a convicção – válida ou não – de que nossas ações são voluntárias, intencionais e voltadas para um determinado objetivo (2005, p.96).

Desta forma, a tarefa do Pedagogo, enquanto organizador de uma proposta coletiva de reorganizar a escola, como se propõe a pesquisa, se materializa na medida em que a mudança se torna significativa para as pessoas, tomando como ponto de partida a percepção de mundo que os participantes da escola expressam, pois se trata de significados reais para as pessoas e que a escola não pode desconsiderar.

5 DESCRIÇÃO DOS INSTRUMENTOS, SIGLAS E PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram utilizados instrumentos como questionários com questões abertas, fechadas e entrevistas. A aplicação destes instrumentos contemplou os seguintes membros da escola: alunos do 3º ano do Ensino Médio, Professores de Ensino Fundamental e Médio, Funcionários da Educação, Pais de alunos e Pedagogos.

Os dados e as identificações dos membros foram mantidos em sigilo e arquivados, condição exigida à pesquisa científica e que tem a finalidade de respeitar e salvaguardar as contribuições dos participantes.

5.1 Siglas

Como a pesquisa contará com pessoas de segmentos distintos, optou-se por nomear estes membros na íntegra e deve-se considerá-los na sua totalidade como profissionais que integram a Rede Estadual de Educação do município de Curitiba.

Grupo de Professores do Ensino Fundamental

Grupo de Professores do Ensino Médio

Grupo de Estudantes do Ensino Médio

Grupo de Funcionários da Educação

Grupo de Pedagogos

Grupo de Pais de Alunos

Quadro 1- Grupos de participantes da pesquisa.
Fonte : A autora

5.2 Participação do Grupo de Docentes do Ensino Fundamental e Médio

Para a coleta de informações junto aos professores, a pesquisadora conversou com os docentes e explicou-lhes a importância da participação para a presente pesquisa, uma vez que são eles que vivem a dinâmica escolar mais próxima dos alunos. Foram fornecidos os seguintes documentos:

- APÊNDICE A - Carta aos Professores, Pedagogos e Funcionários
- APÊNDICE B - Ficha de Identificação da Formação Docente
- APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista
- APÊNDICE D - Questionários para Professores do Ensino Fundamental e Médio
- APÊNDICE I - Termo de Consentimento Livre Esclarecido-Ensino Fundamental e Médio - Alunos entre 16 anos completos e de 18 anos incompletos
- APÊNDICE J - Termo de Consentimento Livre Esclarecido-Ensino Fundamental e Médio - Alunos maiores de 18 anos.

O quadro abaixo mostra o perfil dos professores do Ensino Fundamental e Médio, entrevistados:

GRUPO DE PROFESSORES	SEXO	FORMAÇÃO
Professor do Ensino Fundamental - 01	M	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Fundamental - 02	F	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Fundamental - 03	F	Graduação
Professor do Ensino Fundamental - 04	F	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Fundamental - 05	M	Graduação
Professor do Ensino Fundamental - 06	M	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Fundamental - 07	F	Graduação
Professor do Ensino Fundamental - 08	F	Graduação
Professor do Ensino Fundamental - 09	F	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Fundamental - 10	F	Graduação
Professor do Ensino Fundamental - 11	M	Graduação
Professor do Ensino Fundamental - 12	M	Graduação
Professor do Ensino Fundamental - 13	M	Graduação
Professor do Ensino Médio - 01	F	Graduação
Professor do Ensino Médio - 02	M	Graduação
Professor do Ensino Médio - 03	F	Graduação e Especialização

Professor do Ensino Médio - 04	F	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Médio - 05	F	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Médio - 06	M	Graduação e Especialização
Professor do Ensino Médio - 07	F	Graduação e Especialização

Quadro 2 : Dados de Professores do Ensino Fundamental e Médio

Fonte: A autora

5.3 Participação do Grupo de Alunos do Ensino Médio

Para a participação dos alunos, mesmo considerando que são do 3º ano do Ensino Médio, foi solicitada a autorização (APÊNDICE I) dos pais e responsáveis. Já o APÊNDICE J, foi proposto aos alunos com 18 anos completos.

Para iniciar os trabalhos, os alunos foram orientados por meio de um breve relato da pesquisadora sobre a finalidade da pesquisa e a importância da participação dos mesmos.

5.4 Participação do Grupo de Funcionários da Educação

Os Funcionários que participaram da pesquisa foram convidados e relataram suas experiências no espaço escolar. Na continuidade do trabalho com esse grupo, foi perguntado sobre a formação destes profissionais. Esses demonstraram constrangimento e solicitaram que este dado não constasse na pesquisa.

5.5 Participação do Grupo de Pais de Alunos

Os pais tiveram uma participação interessante e escolheram a entrevista, em forma de diálogo, como instrumento para relatarem sua percepção da escola.

5.6 Participação do Grupo de Pedagogo

A participação contou com quatro Pedagogos, porém todos em situação de trabalho (dois turnos) e em escolas da rede pública de ensino, totalizando oito realidades diferentes. Vejamos a formação deste:

GRUPO DE PEDAGOGOS	SEXO	FORMAÇÃO
Pedagogo - 01	F	Pedagogia e Especialização
Pedagogo - 02	F	Pedagogia, Especialização e Mestrado em Educação
Pedagogo - 03	F	Pedagogia e Especialização
Pedagogo - 04	F	Pedagogia e Especialização

Quadro 3: Formação do Pedagogo
Fonte : A autora

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O universo da pesquisa envolveu 54 participantes.

Para o desenvolvimento desta pesquisa participaram duas escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio. Destas, foram convidados 20 docentes, sendo 10 do Ensino Fundamental e 10 do Ensino Médio.

Optou-se por convidar, de ambas as escolas, somente 10 alunos do 3.º ano do Ensino Médio, pelo fato da idade ser apropriada à compreensão dos questionamentos e por esses já terem passado por todas as etapas da escolaridade, o que lhes confere uma visão mais abrangente da escola.

Foram também igualmente convidados 5 pais de cada escola para participarem e cabe esclarecer que esses faziam parte da Associação de Pais, Mestres e Funcionários de Escolas (APMF).

Os Funcionários das escolas, totalizando 10, foram convidados a opinarem sobre o espaço escolar, porém alguns se sentiram impossibilitados de participar por motivos a serem relatados no decorrer da análise.

Os Pedagogos que participaram foram em número de 4, mas todos exercem suas atividades em dois períodos, em escolas públicas, o que representam oito realidades diferentes.

Grupo Participante	N.º de Participantes	% de convidados que participaram	Ausente
Professores do Ensino Fundamental	10	100%	-
Professores do Ensino Médio	10	100%	-
Estudantes	20	100%	-
Pais	10	100%	-
Funcionários	10	70%	30%
Pedagogos	04	100%	-

Quadro 4: Grupo de Participantes.

Fonte : A autora

6.1 ANÁLISE DE RESULTADOS - PROFESSORES

O trabalho em sala de aula resume, em grande parte, a intencionalidade da função da escola e é na presença e ação do professor, o “maestro” deste conjunto, que o Projeto Político Pedagógico se configura.

As questões abertas, fechadas e entrevistas tiveram o propósito de investigar os avanços e limites da prática pedagógica e igualmente fornecer material para a compreensão e reorganização de um projeto mais coerente com as famílias das classes trabalhadoras, pois nossos alunos são provenientes dessa categoria, logo, é para eles que devemos voltar o nosso olhar.

Passaremos para o relato da pesquisa realizada com os professores.

O Projeto Político Pedagógico e a Escola Pública

A primeira questão “Sua escola tem um Projeto Político Pedagógico”, procurou-se investigar se os professores têm conhecimento da exigência e implantação do P.P.P. nas escolas públicas em que trabalham. Todos responderam que sim, embora não tenham tomado conhecimento da sua função e relevância na vida escolar.

“[...] sabemos que há este documento, mas não sabemos no que esse ajuda na prática de sala de aula” (Professor do Ensino Fundamental -1).

“[...] muito se fala do documento, em reuniões da SEED, mas ele é pouco consultado” (Professor do Ensino Fundamental - 4).

“[...] parece ser mais um documento imposto pela SEED, do que um instrumento que ajude a escola a melhorar” (Professor do Ensino Fundamental -5).

Constata-se que os professores têm conhecimento da existência do P.P.P., entretanto relataram que esse documento não serve de contribuição para refletir sobre o trabalho que desenvolvem em sala. O mesmo encontra-se na relação de documentos burocráticos e sem função real para a dinâmica escolar.

Sobre a participação dos professores na organização e reorganização do P.P.P.

Ao indagar-se sobre os últimos quatro anos, nas semanas pedagógicas de início de ano e de semestre, quando os professores são chamados para juntos com o corpo da escola, planejarem o trabalho (planejamentos), discutirem questões particulares da escola e refletirem sobre o P.P.P., tendo como referência a própria prática destes profissionais, perguntou-se sobre a participação ou não dos docentes na construção do projeto.

Todos relataram que já participaram, porém descrevem alguns argumentos extremamente importantes:

“[...] diante de tanta coisa para fazer em quatro dias de planejamento, fica complicado parar para discutir um documento burocrático”(Professores do Ensino Fundamental - 1,2,5,7,9).

“[...] as pessoas que direcionam as discussões precisam estar mais preparadas para lidar com o tema, pois desmotiva”(Professores do Ensino Fundamental - 2, 5, 7).

Novamente constata-se que os professores descrevem o trabalho com o P.P.P. como uma discussão que “rouba” o tempo que poderia ser usado para atividades mais próximas das necessidades escolares.

A participação dos professores, a organização da escola e a discussão sobre os problemas cotidianos

Na questão dois “Você já participou da construção de um P.P.P”, o objetivo era verificar se a escola se organiza para momentos de discussão e reflexão, com o intuito de discutir seus entraves e encaminhar soluções. As respostas foram :

60% disseram que sim;

40% disseram não.

Nessa pergunta, as respostas dadas ao questionário revelaram o lado individualista do trabalho docente. Professores relatam que todos sentem os problemas do espaço escolar e quando não conseguem articular soluções coletivas, buscam estratégias de sobrevivência individuais e este fato cria um abismo entre os próprios professores.

Os sujeitos Professor do Ensino Fundamental -1 e Professor do Ensino Médio – 1 mencionam o fato de sentirem sozinhos, lutando para tornarem suas salas de aula um espaço real de trabalho docente e de compromisso pelos alunos, mas dizem que sozinhos pouco podem fazer.

Outros professores relataram:

“[...] fecho a porta e faço o melhor que posso, não consigo sozinho arrumar a escola e se reclamo e solicito a ajuda de outros colegas, sou mal interpretado” (Professor do Ensino Fundamental - 6 e Professor do Ensino Médio - 1).

“[...] o compromisso de arrumar a escola é de todos e a falta de consciência de classe impede atitudes coletivas” (Professor do Ensino Fundamental - 2 e Professor do Ensino Médio - 2).

Todos pensando e planejando a escola

A questão quatro, teve como foco investigativo saber se o fato de coletivamente se discutir e encaminhar soluções, em que todos os segmentos da escola participem interferiria na autonomia do docente ou de outros. As respostas obtidas foram:

“[...] é possível aprender a lidar com os colegas e a construir responsabilidades coletivas” (Professor do Ensino Fundamental -3).

“[...] não aprendemos a trabalhar juntos e quando precisamos de todos os segmentos envolvidos para ajudar a escola, ficamos confusos e perdemos o objetivo”(Professor do Ensino Fundamental e Professor do Ensino Médio-10).

Os sujeitos: Professor do Ensino Fundamental - 3 e Professor do Ensino Médio - 5, afirmaram que quando não se tem clareza do que somos e do nosso trabalho, qualquer outro profissional interfere. Há muita dificuldade em saber ouvir e saber contribuir, sem atribuir ao outro a “culpa” das dificuldades da escola. Observa-se a sensibilidade dos docentes ao revelarem a possibilidade de se aprender a trabalhar juntos.

A participação de pais na escola

A questão proposta de n.º 5 “A participação de pais e da comunidade interfere positivamente ou negativamente no trabalho escolar?”. A investigação revelou as seguintes condições:

“[...] depende da situação. Existem pais que são colaboradores, questionadores, participantes, como também existem pais que delegam quase totalmente a responsabilidade para a escola e mais prejudicam do que ajudam seus filhos na educação desses”(Professor do Ensino Fundamental -5 e Professor do Ensino Médio -1).

“[...] infelizmente a participação dos pais não é voluntária, acontece somente pelo apelo ou solicitação, provocando então, um distanciamento entre escola e família”(Professor do Ensino Fundamental - 1 e Professor do Ensino Médio -3).

“[...] deveria interferir positivamente, porém ações individuais mal intencionadas e exageradas acabam criando a sensação de que a participação de pais não vale a pena” (Professor do Ensino Fundamental -2).

“[...] no caso da escola que trabalho, os pais são pouco participativos, alguns completamente indiferentes ao processo de aprendizagem dos filhos, portanto acho a contribuição positiva, pois a participação na vida escolar dos filhos é essencial ao desenvolvimento do aluno” (Professor do Ensino Fundamental - 2 e Professor do Ensino Médio - 4).

Esta questão revelou o quanto a relação de cooperação entre a escola e a família está distante, bem como constata que a experiência dos docentes com os pais

não tem sido satisfatória e positiva. Conclui-se que há muito que se trabalhar para se conseguir uma relação de cumplicidade.

A escola como instrumento de reflexão sobre a realidade

A questão seis, era uma das mais complexas e importantes, pois abria duas perspectivas de entendimento da função da escola: a escola que propicia a compreensão crítica da realidade a partir do conhecimento e a que sensibiliza para as questões fraternas e solidárias, promovendo ações que visem melhorar o mundo.

Sobre estas prerrogativas os sujeitos Professores do Ensino Fundamental -1,2 e Professores do Ensino Médio - 4,3, responderam:

“Muito pouco! Falta colocar em prática mais efetivamente o P.P.P. discutir e articular as condutas dos vários segmentos escolares na busca de uma realidade mais fraterna e solidária” (Professor do Ensino Fundamental -2 e Professores do Ensino Médio -1).

“Como a escola presta atualmente um papel de educador (não somente educação científica), o desenvolvimento de atividades em paralelo com a comunidade auxilia a formação não só científica, mas a edificação do caráter do aluno e seu desenvolvimento social” (Professor do Ensino Fundamental -5 e Professor do Ensino Médio - 4).

“Não! O problema já começa no espaço escolar, onde professores e funcionários não se comprometem suficientemente”(Professor do Ensino Fundamental - 2).

“Não! A história da construção escolar, no país, prejudica uma reforma na estrutura educacional do presente. A falência é de atitude e principalmente, organizacional: falta de profissionais de psicologia e sociologia e há a negligência do Estado”(Professor do Ensino Fundamental -5 e Professor do Ensino Médio - 3).

Nas entrevistas, os professores relataram que a escola deveria também se preocupar em desenvolver valores e que conhecimento sem a presença dos valores é “morto”, da mesma maneira percebem que os alunos chegam à escola sem nenhuma orientação de casa e fica difícil ao professor ensinar tudo (responsabilidade, gentileza com o próximo, ética), princípios que as famílias não ensinaram.

6.2 ANÁLISE DE RESULTADOS DA PESQUISA – ALUNOS DO 3.º ANO DO ENSINO MÉDIO

Foram escolhidos para pesquisa 10 alunos do Ensino Médio, por estes terem passado por todas as etapas da escolaridade e por se encontrarem em idade que os capacita a opinarem com mais clareza sobre o espaço que lhes é tão íntimo. Suas respostas configuram uma realidade que muitas vezes passa despercebida pelos educadores. Seguem as considerações referentes as seis questões tratadas.

Contribuição para que os alunos chegassem ao 3.º ano do Ensino Médio

Os alunos têm consciência que estar no “terceirão” é uma conquista e relatam na primeira questão quem os ajudou a alcançar este momento da vida estudantil. Constata-se que 80% perseguem um sonho, um objetivo profissional e foram estes estímulos que mais os motivou a chegarem ao terceiro ano.

Depois, por ordem de importância, foram configuradas as seguintes contribuições:

- 1- incentivo dos familiares
- 2- apoio e incentivo dos professores
- 3- sequência de estudos.

O entrevistado, Aluno do Ensino Médio – 2, relatou:

“[...] tenho muitos sonhos e um deles é ser feliz na profissão que escolhi”.

O entrevistado, Aluno do Ensino Médio – 7, complementou:

“[...] não tinha consciência que estava fechando uma etapa importante, só percebi há pouco tempo”.

No trabalho com o questionário apresentado aos alunos, um dado muito interessante se revelou. Trata-se da confirmação que a presente geração de discentes têm objetivos, vislumbra outras oportunidades pelas “portas” da escola e que somente

conseguir um emprego não é mais o principal alvo dos alunos. Em primeiro lugar está a realização pessoal.

Quando perguntado aos alunos sobre a importância do professor em sua “caminhada” escolar, todos relataram que encontraram nas escolas mestres dedicados e preocupados com o futuro dos alunos, mesmo que esse perfil de educador não seja uma constante.

Sobre a participação de alunos em reuniões importantes da escola

Quando perguntado sobre a participação de alunos em reuniões como o Conselho de Classe, reuniões para pensar o que funciona e o que prejudica a escola, os alunos responderam com unanimidade que não participaram de momentos de discussões e acrescentaram:

“[...] não fomos acostumados a pensar sobre a escola”(Aluno do Ensino Médio - 5).

“[...] as normas não são discutidas”(Aluno do Ensino Médio - 4).

“[...] precisamos aprender a participar”(Alunos do Ensino Médio – 1,2,3,6,8).

Segundo os alunos, nem todos podem participar, pois há alunos descompromissados com a própria vida e logo não teriam condições de discutir questões importantes da escola. Revelaram consciência da importância da presença participativa ao dizerem que seria bom para escola também ouvir os alunos.

Sobre o ambiente autoritário X democrático em uma gestão.

Nesta questão procurou-se saber dos alunos como eles percebem o espaço escolar. Novamente relatam que mesmo com uma direção nova, as questões mais relevantes não são discutidas por todos e, por esta razão, consideram o ambiente autoritário. Conforme se constatou nas entrevistas.

“[...] sabemos discutir, falta somente espaço” (Aluno do Ensino Médio - 3).

“[...] sabemos o que é certo e errado, sabemos também decidir”(Aluno do Ensino Médio-7).

“[...] o diretor precisa saber diferenciar alunos bons dos maus”(Aluno do Ensino Médio - 3).

Durante a discussão com o grupo de alunos, os mesmos relataram que uma direção escolhida pela comunidade não torna a escola aberta. O diretor quando assume, precisa colocar “ordem” e com isto se esquece de ouvir os alunos.

Sobre o conhecimento do instrumento P.P.P

Na entrevista, a pesquisadora explicou aos alunos o que é um Projeto Político Pedagógico, bem como sua função na escola pública. A partir destes esclarecimentos, constatou-se que 70% conhecem o sentido do instrumento e julgam que ele seria uma contribuição importante para a escola que se quer construir.

“[...] parece difícil todos participarem, mas seria uma boa ideia” (Aluno do Ensino Médio - 5).

“[...] quando todos participam, assumem juntos os problemas e as soluções” (Aluno do Ensino Médio - 8).

“[...] quem conhece a escola, precisa cuidar dela” (Aluno do Ensino Médio -2).

Sobre em quais atividades os alunos poderiam participar

Uma vez esclarecidas as razões de uma escola organizar o espaço pedagógico / administrativo coletivamente, os alunos estabeleceram em quais atividades poderiam participar.

Destacam-se com grande expressão duas situações. A primeira na organização de atividades culturais e desportivas e como segunda opção, participação nos pré-conselhos de classe. Não foi feita nenhuma alusão ao grêmio Estudantil durante esse diálogo com os alunos. Tal observação se faz necessária por sabermos dos benefícios que tal organização poderia trazer para toda a comunidade escolar.

“[...] é uma pena que os professores tenham medo da presença dos alunos” (Aluno do Ensino Médio -9).

“[...] uma vez um professor perguntou por que tirávamos notas baixas em sua matéria e foi a partir de nossas respostas que tudo melhorou” (Aluno do Ensino Médio - 3).

“[...] os professores e diretores não chamam os alunos para conversar porque alguns estragam a imagem dos alunos e daí tudo é julgado por estes maus alunos”(Aluno do Ensino Médio -6).

A pesquisadora concluiu que os alunos sabem participar e têm este potencial para se desenvolverem no espaço público, mas a história da escola não tem permitido

essa integração. Infelizmente, quando os alunos apresentam uma participação equivocada a escola se retrai e não investe no aprendizado destes jovens se esquecendo que, participar é antes de tudo um exercício.

6.3 ANÁLISE DE RESULTADOS DA PESQUISA- FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO DA REDE PÚBLICA

São considerados como Funcionários da Educação, os secretários, os auxiliares de secretaria, os agentes de apoio (chamávamos de serventes), as merendeiras e os inspetores.

Esses profissionais trabalham na escola e vivenciam a dinâmica do espaço. Ao enfrentarem os problemas do cotidiano revelaram as considerações abaixo sobre as questões abordadas.

O questionário foi composto por sete perguntas e essas foram analisadas a partir do “olhar” dos funcionários.

A formação para cidadania dos alunos e o funcionário da escola

Quando perguntado aos Funcionários sobre “Você considera que ajuda na formação dos alunos?”. Todos responderam que “sim”, porém retificaram da seguinte forma :

O entrevistado, Funcionário da Educação -1, relatou:

“[...] sabemos que ajudamos na formação quando chamamos a atenção para que não cometam erros, mas os alunos não percebem nossa intenção”.

O entrevistado, Funcionário da Educação -2, acrescenta:

“[...] os alunos não obedecem nem pais e nem ninguém, como que irão entender nossa função”.

Já o entrevistado, Funcionário da Educação – 3, relata:

“[...] os alunos não respeitam, professores e não aceitam que nós funcionários chamemos a atenção. Não entendem nossa intenção”.

O entrevistado, Funcionário da Educação – 4, percebe a aceitação do seu trabalho por parte dos alunos quando:

“[...] o aluno que conquistamos parece entender o trabalho que fazemos e colabora na limpeza, organização das salas e do pátio”.

Para a mesma questão feita para os representantes da secretaria da escola, tivemos as seguintes respostas dos Funcionários da Educação – 5, 3:

“[...] o respeito e a consideração são aprendidos em casa. Alunos são reflexos da família”.

“[...] noto que a cada ano os alunos são mais mal educados e desrespeitosos”.

O Funcionário da Educação -6 acrescenta :

“[...] os alunos perderam o hábito de pedir *Por favor! Obrigada!*”

Os funcionários questionam sobre a desvalorização que recebem dos demais membros da escola. E dizem que embora não saibam falar como um professor, sabem o que poderia melhorar a escola.

Nas reuniões, em que são chamados para participar, acontecem constrangimentos pela falta de hábito de exporem suas ideias.

O reconhecimento do trabalho dos funcionários

A questão seguinte se refere ao reconhecimento que o funcionário recebe no espaço escolar. A questão tratava sobre: “Por parte de colegas (professores e equipe pedagógica), você considera que é respeitado e reconhecido no que faz?”

O entrevistado, Funcionário da Educação – 7, relatou:

“[...] nem todos, alguns nem percebem nossa presença como pessoas”.

Outro entrevistado, Funcionário da Educação – 4, explicou:

“[...] o respeito é parcial, muitos professores avaliam somente o estudo e desconsideram o bom senso que temos para resolver problemas com alunos”.

O entrevistado, Funcionário da Educação – 10, revelou uma percepção interessante referente ao professor:

“[...] aquele professor que é humano, sempre reconhece o nosso trabalho e agradece quando ajudamos”.

Nesta questão, percebe-se que a relação entre funcionários e professores é permeada de sentimentos (consideração e desconsideração) que interfere no trabalho da escola. Constatou-se que os Funcionários observam e admiram aqueles professores que são assíduos, que respeitam os alunos e conseguem ter domínio de turma.

O que contribui para o reconhecimento do trabalho dos Funcionários

A questão quatro “O que falta, na sua compreensão para que os funcionários de escolas recebam o reconhecimento pelo trabalho que realizam?”, as respostas foram as seguintes:

“[...] falta um trabalho de conscientização geral sobre o valor do trabalho” (Funcionário da Educação - 2).

“[...] deveríamos participar mais de reuniões sobre problemas que ocorrem na escola e não somente sobre limpeza e documentação” (Funcionário da Educação - 7).

“[...] sempre fomos valorizados pelo trabalho que fazemos e quase nunca pelo que falamos” (Funcionário da Educação - 3).

A escola deveria ser um espaço de crescimento para todos, onde se aprende a falar, a expor suas ideias e a refletir sobre os argumentos dos outros. Neste sentido, a entrevista revelou que os profissionais que trabalham na escola conhecem muito bem os problemas do espaço escolar e que gostariam que os demais colegas e alunos os vissem como pessoas que também educam.

A contribuição do trabalho do Funcionário no espaço escolar

A quinta questão “Você considera que poderia contribuir na melhoria da escola em que trabalha?”, as respostas foram unânimes, conforme o relato abaixo.

“[...] todos podem ajudar a escola a ficar melhor. Cada pessoa pode ver algo que a outra não percebe e falando, podemos ajudar”.(Funcionários da Educação 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10).

Sobre o conhecimento do Projeto Político Pedagógico Escolar

Quando perguntado sobre o conhecimento da existência de um instrumento chamado P.P.P., sua função e possível participação nas discussões, foram colhidas as seguintes respostas:

“[...] não conheço, mas sei que a escola precisa ter este documento”(Funcionário da Educação -7).

“[...] participei em 2006 de uma reunião na escola sobre o assunto”. (Funcionário da Educação -9)

“[...] não temos tempo para discutir e pensar. Precisamos de mais reuniões para conhecer o valor do documento” (Funcionário da Educação - 8).

“[...] não sei se poderia ajudar no entendimento dos problemas a partir da leitura”(Funcionário da Educação -4).

Segundo os Funcionários da Educação, na formação continuada para este segmento já houve o estudo sobre o P.P.P., porém a leitura era complexa e deixava dúvidas sobre como todos da escola poderiam participar.

6.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA – PAIS OU RESPONSÁVEIS

A reorganização de um Projeto Político Pedagógico exige a participação de todos os segmentos que compõe a estrutura escolar e a família tem uma importância primordial, pois é ela quem presencia as conquistas e dificuldades de seus filhos a partir do trabalho que a escola desenvolve.

Sendo assim, ouvir os pais e refletir sobre suas proposições, possibilita entender melhor a escola pública e encaminhar com mais clareza as ações.

Escola Pública e a família.

Quando perguntado sobre “Qual a importância da escola para o (a) senhor (a) que tem filhos na escola pública?”, obtivemos as seguintes respostas:

“[...] garantia de futuro mais tranquilo e menos sofrido”(Pai ou Responsável-1).

“[...] chegar a ter um bom trabalho e a tornar-se um homem de bem”(Pai ou Responsável -2).

“[...] ter melhores oportunidades de trabalho” (Pais ou Responsáveis - 3,4,5,10).

Não há dúvidas que os pais esperam da escola uma grande contribuição no futuro dos seus filhos, mas também esperam que ela os ajude a construir atitudes de respeito e valorização do ser humano. É interessante verificar que os pais acreditam que há questões da vida social (valores e atitudes) que somente a escola poderá ensinar bem, pois entendem que ela tem maior conhecimento e recursos.

Acompanhamento da família e o trabalho da escola

Na segunda e na quarta questões, a pesquisadora procurou saber se os pais consideram importante acompanhar as atividades desenvolvidas pela escola (reuniões, palestras e outros).

“[...] sim! Para meu filho ir bem preciso saber como a escola funciona” (Pai ou Responsável -5).

“[...] a escola pode nos ensinar como ajudar os filhos a melhorarem nos estudos” (Pais ou Responsáveis-1, 3,5).

“[...] às vezes pensamos que sabemos como educar e cobrar dos filhos estudos, mas quem pode ajudar são as pedagogas” (Pai ou Responsável -7).

“[...] não dá para confiar somente no filho, precisamos ir à escola”(Pai ou Responsável - 8).

Os pais são unânimes em confirmar a importância do trabalho conjunto entre a família e a escola.

Dificuldades da escola pública e os pais

A questão três, tratava da investigação sobre quais as maiores dificuldades que os pais observam na escola e que comprometem a vida escolar de seus filhos. Seguem as considerações dos Pais ou Responsáveis.

“[...] a falta de professores compromete a aprendizagem dos alunos” (Pais ou Responsáveis -1 ao 10).

“[...] falta de atitudes de respeito, afastam o aluno da escola” (Pais ou Responsáveis -1,2,4,5,6,7).

“[...] discriminação. Alunos de escolas particulares são mais bem vistos que os de escolas públicas” (Pais ou Responsáveis -3,5,6,9).

Já era de se esperar que a falta de professores fosse um dos maiores problemas apontados pelos pais, porém o que nos chamou a atenção foi para a relação entre êxito escolar e a presença do professor.

Os pais relataram que têm consciência que cabe à família educar seus filhos, mas que gostariam que os professores tivessem as características dos educadores do passado. Estas características seriam ética, respeito e responsabilidade.

Os pais na escola

Para a questão cinco, que perguntava sobre “O (a) senhor (a) considera importante participar na escola de reuniões com temas específicos do cotidiano escolar, palestras, reuniões sobre como usar melhor os fundos e outros?”, obtivemos as seguintes respostas:

“[...] a escola também pode ser escola de pais” (Pai ou Responsável -9).

“[...] aprendemos com quem sabe mais e repartimos nossas dúvidas como outros pais” (Pai ou Responsável - 4).

“[...] não sabemos o que é importante comprar para a escola com as verbas do governo, mas podemos ajudar a pensar”. (Pai ou Responsável - 8)

As respostas revelam o interesse dos pais em participar e ajudar a escola, mas estes mesmos relatam que quase não tem tempo para estarem presentes. Também confessaram que nem sempre a escola deixa as “portas abertas” para uma maior participação.

6.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS - PEDAGOGOS

A presente pesquisa teve três reflexões que nortearam o trabalho. A primeira investigar as dificuldades em edificar o Projeto Político Pedagógico na escola pública. A segunda prospectar a possibilidade e os avanços ao se organizar um espaço escolar onde todos os membros têm a responsabilidade nesta construção e o terceiro inserir o Pedagogo no trabalho articulador deste processo.

Para consultar os Pedagogos, a pesquisadora trabalhou com três questões pontuais (APÊNDICE H) e optou pela entrevista aberta.

O P.P.P. e a Escola Pública

A primeira questão teve como base a reflexão sobre o Projeto Político Pedagógico e sua contribuição para a escola pública. Nesta proposição constata-se nas palavras dos Pedagogos as seguintes conclusões:

“[...] a maior contribuição do P.P.P. é dar intencionalidade a todo trabalho que ocorre na escola. Possibilita que todos percebam a escola como uma construção coletiva responsável e com funções intencionais” (Pedagogo-1).

“[...] mostra a “cara” da escola e cria autonomia para planejar em função da realidade e comunidade que tem” (Pedagogo – 3).

“[...] a maior contribuição é o envolvimento construído por todos, assim todos pensam a escola e assumem com tudo de bom e problemático que existe nela” (Pedagogo - 3).

“[...] o Projeto Político Pedagógico antes de se tornar um documento foi uma conquista das escolas públicas em busca da autonomia do trabalho escolar” (Pedagogo -2).

“[...] sua dimensão política leva-nos a pensar a escola com mais clareza e permite a escola se posicionar diante de política públicas“.(Pedagogo -2)

No parecer dos Pedagogos fica evidenciado o valor positivo de se reorganizar o Projeto. Acredita-se que todos podem contribuir, possibilitando a escola revelar as intenções pedagógicas a partir da realidade das pessoas que participam da instituição.

O P.P.P. e o Pedagogo

Para uma escola configurar-se como espaço legítimo de aprendizagem, não basta boa vontade do Pedagogo, precisa-se do compromisso de todos os membros da escola, viabilizando nas ações a escola pública de qualidade, comprometida com a comunidade em que vivem os alunos. Com esta afirmação, os Pedagogos entrevistados relataram sobre relação:

“[...] é verdade! Somente o interesse do Pedagogo não consegue mudar a escola. Ele precisa de parceiros responsáveis pelo que fazem nela”(Pedagogo -1).

“[...] não creio que um Projeto possa mobilizar as pessoas. O bom professor consegue fazer um trabalho sério”(Pedagogo -3).

“[...] precisamos ter consciência de nossa condição de classe trabalhadora e como tal nos identificarmos com as expectativas e necessidades dos alunos que fazem parte desta mesma categoria” (Pedagogo -2).

Ficam evidenciadas duas condições para a configuração do P.P.P. A primeira é a constatação de que o trabalho precisa ser implantado coletivamente e que o entendimento de que somos trabalhadores, nos coloca ao lado dos ideais, compromissos e lutas da classe trabalhadora. É neste sentido que o Pedagogo-2, coloca-se na entrevista, ratificando a necessidade dos profissionais da educação em buscarem uma maior identificação com as questões mais essenciais das famílias que buscam a escola. Lamenta-se a falta de esperança por parte do Pedagogo – 3, pois o P.P.P, ao ser construído coletivamente, com base nas discussões, reflexões e estudo, muito poderia contribuir na formação dos profissionais da educação.

Avanços e limites do P.P.P

A trajetória do ofício de Pedagogo tem sido de conquistas, no sentido que esse resgata sua identidade profissional e como tal consegue esboçar um trabalho mais coerente. A confiança das famílias no trabalho do pedagogo, a articulação do mesmo, junto aos professores, no sentido de conscientizá-los da importância da escola pública, bem como do valor do trabalho pedagógico sério, configuram os avanços. A partir destas condições que se interagem e afetam a dinâmica da escola, seguem as considerações dos Pedagogos, que apontam os avanços e limites encontrados no cotidiano escolar:

“[...] iniciamos o ano cheios de esperanças e as primeiras reuniões de pais são permeadas de confiança pela escola, nos professores e na importância do conhecimento. Depois, ficamos desanimados com a falta de compromisso dos professores (faltas constantes, atitudes que não favorecem a aprendizagem), indisciplina e notas baixas de alunos. O que fazer? Avançamos quando nos colocamos como parte da escola e como tal queremos reverter a situação, mas sozinhos, fica extremamente difícil, aí está o limite”(Pedagogo -1).

“[...] como avanço, considero o fato dos colegas compreenderem o trabalho do pedagogo como aquele que está com o professor, ajudando no trabalho com alunos, favorecendo condições para que a escola funcione” (Pedagogo -3).

“[...] como avanço considero nossa atitude de liderança no processo pedagógico, convencendo o professor e alunos da importância da escola pública de qualidade”(Pedagogo -3).

“[...] percebo um grande avanço, mas ao mesmo tempo, nós pedagogos não nos damos conta da possibilidade históricas deste percurso [...] temos a possibilidade de definição de nosso papel nas escolas” (Pedagogo -2).

“[...] o limite está em não conseguirmos, mesmo na hora atividade, travar com o professor um diálogo sério sobre as dificuldades da escola e encaminhar possíveis soluções”(Pedagogo -1).

“[...] às vezes sinto que minha limitação de trabalho está na fragilidade teórica, precisávamos estudar mais e não ter receio de exigir do professor atitudes coerentes com a construção da escola pública” (Pedagogo - 3).

“[...] o trabalho do pedagogo não é existencialista ou burocrático, está além do orientador e supervisor, que cobrava documentos [...] está na clareza dos enfrentamentos, ao conceber a escola como um projeto social e não mercadológico que prepara para o trabalho, atendendo as necessidades do capitalismo [...] isto seria um retrocesso”. (Pedagogo -2)

Constatam-se muitos avanços na história do Pedagogo nas escolas públicas, porém as exigências de tarefa cotidianas, somadas à fragilidade teórica, não permite estabelecer uma atitude de enfrentamento da realidade. O limite da ação foi construído nas relações de trabalho e no entendimento desarticulado e equivocado das políticas públicas, mas pode-se prospectar ao Pedagogo uma nova, coerente e ativa resposta a estes limites.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Pedagogo de escola pública desenvolve múltiplas funções e na tentativa de fazer tudo agrega o desejo de ser o “redentor” dessa instituição. Na dinâmica de trabalho ouve as decepções dos alunos e ao mesmo tempo se sensibiliza com as demonstrações de apreço e satisfação destes pelo espaço escolar. Quando atende os familiares, percebe a fragilidade da condição humana e constata a esperança que os “pais”, muitas vezes representados por uma avó, uma madrinha ou uma “boadrasta” depositam na escola. Não há como o Pedagogo não querer usar de toda sua experiência para que a escola pública cumpra sua função social.

Cada aluno que fica pelo “caminho”, que perde a esperança para as drogas, para a maternidade ou paternidade precoce ou mesmo para a marginalidade, torna-se motivo de tristeza para este profissional, desencanta seu espírito, mas depois lhe inspira o desafio de encontrar caminhos que resgatem o valor da escola para todos. Neste resgate ele constrói a competência no seu ofício, elabora estratégias de trabalho que alcance os alunos e organiza “espaços” para o diálogo com os professores sobre as questões que afetam o cotidiano escolar.

Com frequência, é encontrado na escola, outros profissionais tão comprometidos e sensíveis como o Pedagogo, mas a boa vontade e o trabalho solitário não dão conta da realidade da escola pública. Foram estas condições que motivaram essa pesquisa a querer encontrar outra maneira de se conceber o espaço pedagógico- administrativo escolar e investigar a proposta de um efetivo trabalho escolar, onde pudesse resgatar a responsabilidade de todos e tornar a escola “tempo de possibilidades”. Estas preocupações juntamente com a possibilidade de mobilizar a comunidade escolar para a construção de uma nova configuração levou a pesquisadora a estudar os pressupostos de um Projeto Político Pedagógico.

Portanto, a presente pesquisa sob o título de “*O Projeto Político Pedagógico e o Pedagogo – um trabalho conjunto na construção de uma escola pública viável e significativa*” procurou investigar a realidade escolar e a partir desta, propor encaminhamentos possíveis de transformar a escola, levando “vida” para dentro dela e

concomitantemente possibilitando que alunos, professores, funcionários e pais “recriem a vida”.

Uma escola que agregue em sua dinâmica o trabalho rigoroso com o conhecimento, que se proponha a tornar esse um importante instrumento de compreensão da realidade e que sensibilize a mente para questões próprias da humanidade é uma construção possível. Possível no sentido que se pode torná-la viável ao solicitar de cada membro integrante a cooperação, a responsabilidade e o interesse genuíno pela escola.

Neste sentido, a presente pesquisa teve dois alvos de trabalho. O primeiro conceituar a concepção do Projeto Político Pedagógico e refletir sobre as categorias necessárias ao desenvolvimento interno do projeto. E o segundo alvo, inserir a presença do Pedagogo como articulador do processo a partir da sua autoridade como profissional conhecedor da realidade escolar.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram todos aqueles que fazem parte da escola e que de alguma forma cumprem uma função de educador. Sendo assim, participaram alunos do 3º ano do Ensino Médio, Professores do Ensino Fundamental e Médio, Funcionários que trabalham na escola, Pais de alunos e Pedagogos em atividade. Foram escolhidas pela pesquisadora duas escolas da Rede Pública Estadual, por estas expressarem com veemência a categoria de classe trabalhadora.

A pesquisa traçou a realidade triste e ao mesmo tempo estimuladora ao trabalho da pesquisa. Este fato configurou o marco situacional do Projeto.

O marco situacional, usado para configurar uma realidade, foi clarificado na pesquisa a partir do “olhar” dos membros da escola que assim como parte de um “corpo vivo” sofrem conjuntamente quando uma parte é lesada. Esta mesma situação permite uma analogia com os membros de uma escola. Quando um segmento é desvalorizado, lesado pelo desconhecimento e ignorância do papel de seu ofício, todos os demais segmentos são igualmente penalizados. As pessoas não são acostumadas a refletir tendo como referência o fato que estão ligadas umas as outras pela função social da escola. Pensa-se e age-se separadamente, desarticuladamente, aos problemas do cotidiano escolar. Esses são concebidos como causas isoladas de um processo geral e não como partícipe da dinâmica.

A pesquisa revelou imagens e responsabilidades distorcidas acontecendo nas escolas, embora os sujeitos tenham a sensibilidade e a coragem de relatarem os equívocos.

Os sujeitos do *Grupo de Estudantes do Ensino Médio* se mostraram preocupados com a escola, gostariam de participar mais da dinâmica escolar e acreditam que poderiam revelar a capacidade de travar um diálogo honesto com a escola. Também demonstram entender o desconforto dos docentes em relação à participação em reuniões da escola, pois segundo os jovens estar em situação de reunião com a escola e docentes pode desmascarar a autoridade frágil.

Os Funcionários das escolas revelaram discernimento no trato das questões escolares e assim como os alunos relataram, em síntese, que a participação na escola é um exercício pouquíssimo desenvolvido e que gostariam de ser mais ouvidos e considerados em sua função de educadores, pois entendem que todos no espaço escolar têm esta responsabilidade.

Na pesquisa com os professores buscou-se verificar três intenções: o conhecimento da exigência e desenvolvimento do P.P.P., a participação dos professores na sua configuração e a verificação do ensejo destes profissionais em construir outra forma de se relacionar com o conhecimento e com os membros da escola. Segundo os sujeitos do *Grupo de Professores do Ensino Fundamental* e o *Grupo de Professores do Ensino Médio*, há um desanimo coletivo, pois constatam a indiferença dos alunos e o P.P.P. tem se mostrado mais um documento feito para SEED do que uma proposta real de reflexão e mudança. Constatou-se também que o documento tem exercido a função burocrática e a intenção deste em dar “voz” e “rosto” às ações da escola ainda não se configurou.

A pesquisa com pais foi a que mais sensibilizou a pesquisadora, pois se constata que esses têm uma percepção muito clara da função da escola. Os sujeitos do *Grupo de Pais* relatam que a escola está em primeiro plano na ordem de importância na vida das famílias e que acreditam que a escola tem a capacidade de ajudar os jovens a construir um futuro mais promissor, onde há lugar para a realização profissional e formação do homem de bem. No entanto, ao mesmo tempo em que depositam tanta

confiança na escola, se desapontam com a postura dos professores descompromissados, faltosos e sem ética.

O Pedagogo era um dos focos investigativos mais relevantes e ouvi-los permitiu esboçar sua trajetória na escola. Sabe-se que o Pedagogo precisa do trabalho do professor para prospectar uma nova dinâmica escolar e é neste sentido que ele encontra os maiores embates, pois os professores não entendem a importância de caracterizar a clientela que trabalham, bem como suas necessidades e expectativas. Se não reconhecem sua comunidade, não estabelece uma prática onde agregue conhecimento, compreensão da realidade e sensibilidade da condição humana.

Outro aspecto que chamou atenção da pesquisadora foi para a fragilidade teórica do Pedagogo, fato este que intimida a relação de trabalho. Neste sentido, a observação dos *“Saberes necessários à prática pedagógica”*, poderia auxiliar o Pedagogo a consolidar uma prática mais coerente e plena.

A pesquisa *“O Projeto Político Pedagógico e o Pedagogo – um trabalho conjunto na construção de uma escola pública viável e significativa”*, tinha como expectativa confirmar a utilização do instrumento P.P.P. via articulação do Pedagogo, mas a realidade escolar mostrou que o mesmo era considerado como mais um documento exigido nas escolas, bem como configurou a dificuldade do pedagogo em articular o projeto.

No capítulo dois, intitulado *“O Projeto Pedagógico Escolar- Uma proposta emancipadora para escolas públicas”*, a pesquisa ratificou a expressão singular do Projeto em dar sentido à ação pedagógica- administrativa, clarificar a finalidade da escola e revelar o “rosto” da instituição. Essas condições deveriam ser subsídios e estímulos para uma nova organização escolar, onde todos pudessem opinar, refletir, expor seus pareceres, ouvir colegas e encaminhar propostas de um trabalho escolar que alcançasse todos os segmentos da escola. A realidade escolar mostrou duas situações. A primeira identificou o Projeto Político Pedagógico como um documento que muitas vezes se encontra arquivado na escola, sem funcionalidade e não despertando o interesse da comunidade escolar em usá-lo e realimentá-lo a partir das necessidades da escola. A segunda revelou que há escolas que buscam tornar este documento um instrumento de reflexão, coletividade e de possibilidades.

Sugere-se que a implantação do Projeto parta do reconhecimento da comunidade que se utiliza da escola, destacando assim, entender as expectativas das famílias e a partir destas compreensões construir uma relação de integração entre conhecimento escolar e conhecimento cotidiano. Desta integração devem configurar-se objetivos que sejam permeado de significado social, político, econômico, espiritual e ecológico. Estas questões podem manifestar a dúvida sobre como estamos conduzindo a escola e apontar a urgência de refazer a caminhada.

A pesquisa propõe que para iniciar estas discussões se estabeleçam datas e momentos de reuniões específicas e que as dificuldades da escola sejam discutidas, refletidas entre colegas, equipe pedagógica e demais segmentos, exercitando o “falar” sobre os problemas e pontuando encaminhamento para resolvê-los. Destas reuniões, deve-se registrar a situação que motivou o diálogo e as possíveis soluções. Estas etapas devem servir para subsidiar o trabalho de configuração dos marcos situacional, conceitual e operacional.

O espaço escolar deve igualmente se configurar como local legítimo do aprendizado da prática respaldada pela teoria e para tal propósito precisa-se criar o hábito de incentivar e proporcionar material para estudos. Aí esta uma tarefa valiosa para o pedagogo - organizar este material, convencer membros da relevância do P.P.P. e fazer uso dele. Para o passo seguinte, sugere-se que o Pedagogo apresente estes procedimentos como leituras reflexivas na ocasião da hora-atividade de professores e que crie momentos também para os funcionários.

E por último cabe alertar para a urgente necessidade do professor, pedagogo e funcionários da educação se colocarem como seres políticos, em que as suas ações tenham uma intencionalidade e estas precisam, no caso da escola pública, estarem vinculadas com o projeto democrático, progressista de conceber a sociedade.

Esta pesquisa possibilitou a confirmação de que a escola não pode tudo, mas ela pode fazer muita coisa pelos alunos, professores, funcionários, pais e comunidade e é neste poder fazer alguma coisa que se encontra nossa ação intencional.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- ARENDT, Hannah. **Responsabilidade e Julgamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 10 ed.- Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma emergente e a prática pedagógica**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma da complexidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007
- BUSSMANN, Antônia Carvalho. O Projeto Político- Pedagógico e a gestão da escola. In VEIGA, Ilma Passos A.(org.) **Projeto Político Pedagógico da escola. Uma construção possível**. Campinas: S. P.: Papirus,1995.
- CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. 9.ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**. Ciências para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2005.
- CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **A canção da inteireza: uma visão holística da educação**. São Paulo: Summus, 1995.
- COLLI, César. **Psicologia e Currículo- uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. 1996
- CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo : Ática, 2003
- CLAXTON, Guy. **O desafio de aprender ao longo da vida**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- D'ANTOLA, Arlete. **Disciplina na escola; Autoridade versus Autoritarismo**. São Paulo: EPU,1989.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996

DOLL JR. William E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas,1997.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos. Estratégia, Poder - saber**. RJ: Ed. Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Graal, 2005.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: . Vozes, 2005.

FOUCAULT, M.**Arqueologia do Saber**. São Paulo:.. Graal, 1982.

FREIRE, Paulo **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1976.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 20.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos impossíveis**. São Paulo: UNESP,2001.

FREIRE, PAULO. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra,2002.

GADOTTI, Moacir e colaboradores.**Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmed Sul, 2000.

GANDIN,Danilo.**Temas para um projeto político pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes,1999.

GAUTHIER,Clermont. **Por uma teoria da Pedagogia** - Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí : Injuí, 2006.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em Educação**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes,1995.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades, In Revista de administração de Empresas,v.35,n2,Mar./Abr.1995 a, p. 57-63.Pesquisa qualitativa.- tipos fundamentais, In revista de Administração de Empresas,v.35, n.3 Mai./Jun.1995b,p20-29.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 7.ed. Petrópolis , Vozes, 1995.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo** . Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos . **Democratização da escola pública.** A Pedagogia Histórico - Crítica Social dos Conteúdos. São Paulo:Loiola,1986.

MANACORDA, M. **História da educação.** São Paulo, S.P: Cortez,1989.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS,Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 1982.

MARTINS, Joel. **Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poíesis.** São Paulo: Cortez,1992.

MEDEL,Cássia Ravena Mulin de Assis.**Projeto político pedagógico: construção e implementação na escola.** Campinas:SP: Autores Associados, 2008

MINAYO,M.C.S. (Org.) **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1998.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma Educacional Emergente.** Campinas,SP: Papyrus, 1997.

MORAES, Maria Cândida .**Pensamento eco-sistêmico.** Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 9.ed. São Paulo: Cortez,2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 11.ed. São Paulo: Cortez,2006.

MURATO,H.M.S. **Supervisão escolar: Para que te quero.** São Paulo: Iglu, 1991.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Projeto Político Pedagógico: guia prático para a construção participativa.**São Paulo: Érica,2009.

OZMON, Howard A. **Fundamentos Filosóficos da Educação.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

PEDRA, José A. **Currículo, conhecimento e suas representações.** Campinas,SP: Papyrus, 1997.

SAVIANI, Dermeval **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez,1980.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a natureza e especificidade da educação: pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 3. ed. São Paulo: S.P: Cortez e autores associados,1992.

SILVA, Edileuza Fernandes. A Coordenação Pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que queremos. In VEIGA, Ilma Passos A. (org).**Quem sabe faz a hora de construir o PROJETO POLÍTICO- PADAGÓGICO**, Campinas,SP: Parius,2007

TABA, Hilda. **Elaboración del currículo**. Teoria e prática. Bueno Aires : Editorial Troquel, 1974.

TESCAROLO, Ricardo. **A escola como sistema complexo** : A ação, o poder e o sagrado. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto Político Pedagógico da escola**. Uma construção possível. Campinas: S P: Papyrus,1995.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto Político Pedagógico: continuidade ou transformação para acertar?** In:Castanho,S.e Castanho,M.E.(orgs) **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas, Papyrus,2000

VEIGA, Ilma Passos A. (org). **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico**. Campinas:SP: Papyrus, 2007

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizado e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICE A – CARTA AOS PROFESSORES, PEDAGOGOS E FUNCIONÁRIOS
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Centro de Teologia e Ciências Humanas
Mestrado em Educação.

Sr.(a) Professor (a),

A presente pesquisa tem como objetivo investigar o espaço escolar, especialmente na perspectiva de entendimento de como se estabelece a organização pedagógica e administrativa.

Sabe-se que na atualidade a escola, mais do que em tempos passados, tem assumido a dupla função: propor aprendizagem e colaborar na formação do homem de bem.

A escola tem a função social de trabalhar e ressignificar os conteúdos, mas a dinâmica da vida social tem mostrado que esta função não tem sido alcançada a contento. Os alunos e o “tempo” que a humanidade vive, apontam para necessidade de uma nova forma de conceber a escola, sua organização, o conhecimento e as relações de trabalho.

A pesquisa, sob o título “O Projeto Político Pedagógico e o Pedagogo – um trabalho conjunto na construção de uma escola pública viável e significativa”, busca por meio de questionários e de entrevistas com docentes, pedagogos e funcionários, pontuar as dificuldades e avanços no espaço escolar na viabilização de uma escola que tenha em sua essência a participação de todos. Além disso, propor possíveis encaminhamentos para a reorganização de uma escola pública que faça sentido as pessoas (alunos, funcionários, pais, docentes) que participam dela e que esta torne um espaço singular de crescimento.

Você, prezado colega, por ser conhecedor legítimo da realidade escolar, poderá muito nos ajudar nesta pesquisa. Por esta razão, solicitamos sua colaboração no preenchimento do questionário e na entrevista. Os dados fornecidos pelos participantes após sua utilização serão catalogados, tabulados e arquivados.

Os dados de identificação são uma exigência da pesquisa científica, porém declaramos que estes não serão divulgados ou apresentados, o anonimato consta como critério de segurança e cuidado com o colega trabalhador da escola pública.

Agradecemos

Cristina Carolina Cardoso Rodrigues
Pedagoga – Mestranda em Educação
Orientação: Prof. Dr. Ricardo Tescarolo.

APÊNDICE B – FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Nome : _____
 e-mail: _____
 Formação universitária:
 Curso : _____
 Instituição: _____ Ano de conclusão: _____

Formação pós-universitária

Curso	Instituição	Ano de Conclusão

Disciplinas que leciona:

Disciplina	Instituição	Turmas	Período / Ano

Quanto à participação em eventos educacionais nos últimos três anos:

Curso	Instituição	Ano de Conclusão

Relacionar publicações recentes de própria autoria:

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Professor do Ensino Fundamental e Médio

Data : ____ / ____ /2009

Prezado (a) Professor (a),

Gostaríamos de contar com sua valiosa contribuição, respondendo as questões abaixo, referentes à dinâmica do espaço escolar.

1. Para (o/a) senhor(a), a escola tem contribuído para a formação dos alunos ?

2. A cada ano temos alunos mais desinteressados pela escola e pela descoberta advinda do trabalho com o conhecimento. No seu entendimento, qual seria o motivo?

3. O (a) senhor (a) conhece a finalidade de um Projeto Político Pedagógico na escola?

4. Salvaguardando a especificidade do fazer pedagógico do professor, uma organização coletiva da dinâmica escolar favoreceria a construção de uma escola mais viva e significativa para todos que dela participam?

**APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DO ENSINO
FUNDAMENTAL E MÉDIO
QUESTÕES OBJETIVAS/ DISCURSIVAS.**

Data : ____/____/2009

Entrega : ____/____/2009

Prezado (a) Professor (a),
Gostaríamos de contar com sua valiosa contribuição, respondendo as questões abaixo referentes à dinâmica do espaço escolar. Agradecemos.

1) Sua escola tem um Projeto Político Pedagógico?

() sim () não

2) Você já participou da construção de um P.P.P.?

() sim () não

3) A maneira como a escola está organizada (pense especificamente em uma instituição que trabalha) contempla a participação coletiva do trabalho escolar. Discute-se com os diversos segmentos da escola as questões do cotidiano para encontrar o melhor encaminhamento?

() sim () não

4) Na sua opinião, seria possível uma escola planejar seu cotidiano coletivamente, sem perder a função que cabe a cada membro da instituição ?

() sim () não

5) A participação de pais e da comunidade interfere positivamente ou negativamente no trabalho escolar? Por favor, justifique.

6) A escola que temos, colabora para que alunos, professores, funcionários e comunidade, adquiram uma visão mais crítica da realidade, mas igualmente fraterna e solidária, promovendo ações que visem melhorar o mundo (ainda que este mundo seja o bairro, a rua ou a cidade)? Justifique, por favor.

APÊNDICE E- QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS – 3.^a SÉRIE – ENSINO MÉDIO

Caros alunos e alunas,

Construir uma escola pública que tenha a função de ensinar bem, preparando os alunos para o futuro, ajudando-os a se tornarem pessoas que entendem a realidade e atuam nela com coragem e sensibilidade é um desafio. Esta escola é uma construção de todos: alunos, pais, professores, funcionários e comunidade escolar.

Este instrumento tem o propósito de ajudar nessa tarefa e as respostas dos alunos contribuirão para a construção de propostas que torne a escola um espaço de crescimento para todos.

É disso que trata a presente pesquisa.

Obrigada por ajudar! A Pesquisadora.

1) Sabemos que poucos alunos conseguem chegar ao 3º ano do Ensino Médio. É uma conquista, pois muitos ficam “pelo caminho”.

Por favor, numere em ordem de importância (01 ao 04) quem ou o que ajudou-o a persistir nos estudos.

a busca por um “sonho”, alcançar um objetivo profissional.

chegar ao 3º ano do Ensino Médio foi somente uma sequência de estudos.

incentivo dos familiares.

apoio de professores e da escola, mostrando o valor do conhecimento e dos estudos.

2) Durante sua vida escolar, você se recorda dos alunos participando mais ativamente da “vida” da escola? Exemplo: participação de Conselhos de Classe, auxílio nas decisões sobre o que seria necessário adquirir para escola entre outros?

sim não

3) Você considera a escola que estuda, em termos de ambiente da seguinte forma :

democrática (as questões mais importantes são discutidas pela direção, professores, alunos, pais, funcionários e comunidade).

autoritária (não há discussão ou participação. Tudo é pré-estabelecido pelas pessoas que organizam a escola).

4) Você conhece o que é um Projeto Político Pedagógico?

sim não

O **Projeto Político Pedagógico** é uma construção coletiva do trabalho escolar. São todos (pais, alunos, professores, funcionários, direção, comunidade), pensando a escola, refletindo sobre o que é preciso para que ela ensine bem e ajude as pessoas a tornarem-se cidadãos conscientes de sua presença no mundo.

5) Você considera que seria possível uma escola ser organizada a partir da participação dos alunos, professores, direção, funcionários e comunidade? Todos na busca de uma instituição que tenha real valor para todos?

() sim () não

6- Marque em quais discussões você considera que os alunos poderiam opinar.

() organização das atividades culturais e desportivas.

() nos pré- conselhos, ajudando a levar para o Conselho Geral sugestões e dificuldades da turma e da escola.

() participar das reuniões que estabelecem o que adquirir de bens materiais com os fundos advindos da mantenedora.

outros: _____

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PARA FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA

Caro Funcionário,

Construir uma escola pública que tenha a função de ensinar bem, preparando os alunos para o futuro, ajudando-os a se tornarem pessoas que compreendam a realidade e atuam nela com coragem e sensibilidade é um desafio. Assim como também é um desafio resgatar a importância do funcionário que trabalha na escola, sempre auxiliando Pedagogos e Diretores.

A escola é uma construção de todos: alunos, pais, professores, funcionários e comunidade escolar. Este instrumento tem o propósito de ajudar a construir uma escola para todos e as respostas de cada funcionário, que vive a dinâmica escolar, muito nos ajudará a construir propostas que tornem esse espaço local de aprendizagem e de crescimento. É disso que trata a presente pesquisa.

Obrigada por ajudar! A Pesquisadora.

1) Você considera que ajuda na formação social dos alunos ?

() sim () não

2) Na dinâmica do dia a dia, você observa que os alunos entendem sua presença como profissional que trabalha na escola e que colabora para sua formação ?

() sim () não

3) Por parte de colegas (professores e outros) você considera que é respeitado e reconhecido no que faz ?

() sim () não

() parcialmente . Explique, por favor: _____

4) O que falta , na sua compreensão para que os funcionários de escolas recebam o reconhecimento pelo trabalho (limpeza, documentação ou merendeira):

() a equipe pedagógica conscientizar alunos do valor do trabalho.

() a participação dos funcionários em reuniões da escola, comentando sobre o seu trabalho com os alunos.

() valorização dos outros funcionários da escola a respeito do seu trabalho.

() não há necessidade de participação.

5) Você considera que poderia contribuir na melhoria da escola em que trabalha?

() sim () não

6) Você sabia que a escola tem um documento chamado Projeto Político Pedagógico e que este propõe a participação de todos que trabalham nela com o objetivo de melhorá-la?

() sim () não

O **Projeto Político Pedagógico** é uma construção coletiva do trabalho escolar. São todos (pais, alunos, professores, funcionários, direção, comunidade), pensando a escola, refletindo sobre o que é preciso para que ela ensine bem e ajude as pessoas a tornarem-se cidadãos conscientes de sua presença no mundo.

7) Já participou de atividades que propiciem a reflexão sobre a escola como um todo?
Refiro-me a elaboração do Projeto Político Pedagógico.

() sim () não

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO PARA PAIS DE ALUNOS

Caro Pais e Responsáveis ,

Construir uma escola pública que tenha a função de ensinar bem, preparando os alunos para o futuro, ajudando-os a se tornarem pessoas que compreendam a realidade e atuam nela com coragem e sensibilidade é um desafio.

A escola é uma construção de todos: alunos, pais, professores, funcionários e comunidade escolar. Este instrumento tem o propósito de ajudar a construir uma escola para todos e as respostas de cada pai ou responsável, muito nos ajudará a construir propostas que tornem esse espaço local de aprendizagem e de crescimento. É disso que trata a presente pesquisa.

Obrigada por ajudar! A Pesquisadora.

1) Qual a importância da escola para o (a)senhor (a), como pai, mãe ou cuidador?

2) O (a) senhor (a) considera importante acompanhar o trabalho da escola?

() sim () não

3) Quais as maiores dificuldades que o (a)senhor (a) observa na escola pública e que afeta a vida de seu(s) filho(s)?

4) A participação da família na escola, na sua opinião, é importante?

5) O (a)senhor (a) considera importante participar na escola de reuniões com temas específicos do cotidiano escolar, palestras, reuniões sobre como usar melhor os fundos entre outros.

() sim () não

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO PARA PEDAGOGOS

Prezado Pedagogo

A presente pesquisa tem como objetivo estudar duas situações. A primeira se refere a reorganização do Projeto Político Pedagógico (P.P.P.), sua viabilidade e limites. Já a segunda, procura investigar o trabalho do Pedagogo, sua relação com o P.P.P. pontuando limites e avanços do seu trabalho nesta construção. Sua contribuição poderá fornecer subsídios importantes para a pesquisa e ajudará a propor novos encaminhamentos. Estes que não têm a intenção de resolver todos os problemas da escola, mas fornecer novos horizontes para construção de uma escola pública viável e significativa.

Carinhosamente . A Pesquisadora

1) Qual seu entendimento sobre o P.P.P., bem como a sua importância para a escola pública?

2) Qual a relação entre este instrumento e o trabalho do Pedagogo?

3) Cite os avanços e limites que você constata a partir da sua história como Pedagoga.

4) Que outros caminhos você “vislumbra” para a reorganização da escola pública e que venha a possibilitar ao espaço escolar se tornar um local de crescimento da mente e do espírito?

**APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ENSINO
FUNDAMENTAL E MÉDIO – ALUNOS DE 18 ANOS**

Eu _____ natural de _____ idade _____, R.G. _____ estado civil _____, profissão _____, residente _____,

Estou sendo convidado(a) a participar da pesquisa que recebe o título de “Projeto Político Pedagógico e o Pedagogo – um trabalho conjunto na construção de uma escola pública viável e significativa”. A mesma tem como objetivo verificar duas condições: a possibilidade de organizar uma escola a partir da reestruturação de um Projeto Político Pedagógico coletivo e a presença do Pedagogo auxiliando neste processo.

Estou ciente que a pesquisa necessita de dados vindos de voluntários e que minha participação consta do preenchimento de questionário elaborado pela pesquisadora e que o mesmo contém questões abertas e fechadas, referentes à investigação sobre o espaço escolar, sua organização e participação dos membros da escola. Recebi da pesquisadora a informação que após o término desse trabalho, a escola que estudo receberá um relatório devolutivo constando as contribuições e considerações do estudo.

Fui também informado pela pesquisadora que meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e não serão em hipótese alguma revelados, pois o intuito da minha participação é fornecer informações de um real sujeito participante da dinâmica escolar. Na ocasião do convite, me foi revelado que posso cancelar meu consentimento, caso julgue necessário.

Estou ciente que não receberei valor monetário para participar.

Tomei conhecimento que a pesquisadora trata-se da Pedagoga Cristina Carolina Cardoso Rodrigues, moradora e em função de trabalho em Curitiba. Recebi os seguintes telefones para manter contato (041)3369-5854 e (041) 88820437.

Registro que a pesquisadora orientou-me sobre a relevância da pesquisa e que minha contribuição será significativa para o desenvolvimento da mesma.

Sem mais a relatar, registro meu consentimento na participação da referente pesquisa.

Assinatura do sujeito da pesquisa.

_____ R.G: _____
Nome do representante legal

Assinatura da Pesquisadora.

Curitiba, _____ de outubro de 2009

**APÊNDICE J –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO - ALUNOS MENORES ENTRE 16 ANOS
COMPLETOS E 18 ANOS INCOMPLETOS**

Eu _____, natural de _____
Idade _____, estado civil _____, profissão _____
R.G. _____, estou sendo convidado a participar de um estudo denominado:
“O Projeto Político Pedagógico e o Pedagogo – um trabalho conjunto na construção de
uma escola pública viável e significativa”, que tem como objetivo avaliar a viabilidade de
uma organização escolar onde professores, alunos, funcionários e pais colaboram para
que a mesma tenha real valor para todos.

Estou ciente que a pesquisa necessita de dados vindos de voluntários e que
minha participação consta do preenchimento de questionário elaborado pela
pesquisadora e que esse contém questões abertas e fechadas, referentes à
investigação sobre ao espaço escolar, sua organização e participação dos membros da
escola. Recebi da pesquisadora a informação que após o término da pesquisa, a
escola que estudo receberá um relatório devolutivo constando as contribuições e
considerações do estudo.

Fui também informado pela pesquisadora que meus dados pessoais serão
mantidos em sigilo e não serão em hipótese alguma revelados, pois o intuito da minha
presença é fornecer informações, pois sou um real sujeito participante da dinâmica
escolar. Na ocasião do convite, me foi revelado que posso cancelar meu
consentimento, caso julgue necessário.

Estou ciente que não receberei valor monetário para participar.

Tomei conhecimento que a pesquisadora trata-se da Pedagoga Cristina Carolina
Cardoso Rodrigues, moradora e em função de trabalho em Curitiba. Recebi os
seguintes telefones para manter contato (041)3369-5854 e (041) 88820437.

Registro que a pesquisadora orientou-me sobre a relevância da pesquisa e que
minha contribuição será significativa para o desenvolvimento da mesma.

Sem mais a relatar, registro meu consentimento na participação da referente
pesquisa.

Assinatura do Sujeito da Pesquisa

Nome do representante legal : _____

R.G: _____

Assinatura : _____

Assinatura da Pesquisadora

Curitiba, ____ de outubro de 2009