

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Aloizio Mercadante

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES:
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO**

REITOR: Aldo Nelson Bona
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza
DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Ademir Juracy Fanfa Ribas
VICE-DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Darlan Faccin Weide
PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPESP: Marcos Ventura Faria
COORDENADORA NEAD/UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA NEAD/UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello

SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

DIRETOR: Carlos Eduardo Schipanski
VICE-DIRETOR: Adnilson José da Silva

CHEFIA DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

CHEFE: Nilsa de Oliveira Pawlas
VICE-CHEFE: Ademir Nunes Gonçalves

**COORDENAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

COORDENADORA DO CURSO: Klevi Mary Reali
COORDENADORA DE TUTORIA: Fabíola de Medeiros

COMITÊ EDITORIAL DO NEAD/UAB

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Jamile Santinello, Klevi Mary Reali,
Margareth de Fátima Maciel, Maria Aparecida Crissi Knüppel,
Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

**EQUIPE RESPONSÁVEL PELA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE GESTÃO
ESCOLAR MODALIDADE A DISTÂNCIA**

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO: Ademir Juracy Fanfa Ribas, Ademir Nunes Gonçalves,
Adnilson José da Silva, Aldo Nelson Bona, Carlos Alberto Kühl, Carlos Eduardo Bittencourt Stange,
Darlan Faccin Weide, Fabíola de Medeiros, Jamile Santinello, Klevi Mary Reali, Márcio Alexandre
Facini, Margareth de Fátima Maciel, Nilsa de Oliveira Pawlas, Rosangela Abreu do Prado Wolf



COMISSÃO CIENTÍFICA

Ademir Juracy Fanfa Ribas, Ademir Nunes Gonçalves, Adnilson José da Silva, Aldo Nelson Bona, Carlos Alberto Kühl, Carlos Eduardo Bittencourt Stange, Darlan Faccin Weide, Fabíola de Medeiros, Jamile Santinello, Kleivi Mary Reali, Márcio Alexandre Facini, Margareth de Fátima Maciel, Nilsa de Oliveira Pawlas, Rosângela Abreu do Prado Wolf

REVISÃO ORTOGRÁFICA

Dalila Oliva de Lima Oliveira

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO

Andressa Rickli
Espencer Ávila Gandra
Luiz Fernando Santos

CAPA

Espencer Ávila Gandra

GRÁFICA UNICENTRO

400 exemplares

Nota: O conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade dos autores.



APRESENTAÇÃO

A palavra projeto designa uma capacidade exclusivamente humana, posto que somente pessoas têm perspectivas de curto, médio e longo prazos para pensar e organizar o que pretendem. O projeto designa o que virá, o que será, o que se quer e que está além do tempo presente. Os economistas, por exemplo, falam de projeções de mercado da mesma maneira que os arquitetos tratam de projetos de construções. Nesse mesmo sentido os profissionais da educação têm o Projeto Político-Pedagógico como o seu principal instrumento de prospecção.

O objetivo deste texto é apresentar conteúdos sobre a gestão do Projeto Político-Pedagógico considerada como práxis. Isso significa que a concepção de gestão aqui adotada requer a compreensão da mediação entre fundamentos teóricos e técnicas de gestão.

Considerar-se-á a orientação democrática da legislação educacional, os seus objetivos explícitos e os seus conceitos subjacentes, buscando, nessa análise, identificar as funções e os limites da formação escolar e as suas demandas para os gestores.

Ao tratar dos fundamentos ou dos sentidos da educação, pretender-se-á expor que a definição ideológica e a atitude dos profissionais da educação fortalece o planejamento coletivo, valoriza os próprios profissionais e garante mais qualidade ao ensino, mas, como requisito, exige o estudo constante e a boa formação política dos professores.

Finalmente, enfocando aspectos práticos da gestão do Projeto Político-Pedagógico, argumentar-se-á em favor da instrumentalidade necessária para que o conjunto de documentos da escola, sobretudo os seus planos e projetos, não se reduzam a um apanhado de discursos bem elaborados porém sem perspectivas de efetivação. Da mesma forma, tomar-se-á o cuidado de não sobrevalorizar o caráter instrumental do Projeto Político-Pedagógico em detrimento dos seus fundamentos.

Espera-se que o presente material atenda ao propósito de proporcionar uma segura inserção nos temas da gestão escolar concentrando a atenção dos estudantes, tanto iniciantes quanto gestores educacionais, no objeto fulcral da escola: o Projeto Político-Pedagógico.

Profº Adnilson José da Silva



O PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO

O Projeto Político-Pedagógico como um instrumento de planejamento.

A escola, como organização, é uma instituição através da qual um conjunto de pessoas realiza o ensino, que é, por sua vez, indispensável à educação. Daí entende-se que a escola não é um fim em si mesmo, mas um meio para se promover a formação de pessoas, é um dispositivo social, político e técnico bastante complexo em que muita gente e muito trabalho estão envolvidos. O Projeto Político-Pedagógico é importante porque sem planejamento rigoroso a escola fica desorganizada, acéfala, caótica, e se constitui como um espaço onde cada pessoa faz o que quer, quando quer e da

maneira que quer ou pode. A escola desorganizada, sem planejamento, é um amontoado de pessoas desorientadas.

Como o próprio nome evidencia, o Projeto Político-Pedagógico é político e pedagógico. Nele devem estar sintetizadas perspectivas de pessoa, de mundo e de sociedade, bem como, ações que levarão à efetivação de tais perspectivas. Portanto, todo Projeto Político-Pedagógico reúne fundamentos de ordem jurídica (legislação) e humana (filosóficas e axiológicas)¹, e ainda, ações, instrumentos, cronogramas e outros recursos práticos. Entende-se que os fundamentos jurídicos e humanos alimentam o pensamento geral sobre o sentido da escola e do ensino (teoria) enquanto os elementos instrumentais subsidiam o trabalho cotidiano. Essa conjugação dialética entre teoria e prática é o que se chama *práxis*. Como afirma Carmen Moreira de Castro Neves,

Para a escola, um projeto ilumina princípios filosóficos, define políticas, racionaliza e organiza ações, otimiza recursos humanos, materiais e financeiros, facilita a continuidade administrativa, mobiliza os diferentes setores na busca de objetivos comuns e, por ser de domínio público, permite constantemente o acompanhamento e a avaliação. (NEVES, 1995, p. 112-113)

Quem planeja precisa adotar ações indispensáveis como decidir, fundamentar, registrar, calcular e prever os recursos humanos, materiais e financeiros necessários. Toda essa organização do pensamento prospectivo deve estar coerentemente registrada no que se chama plano.

Todas as escolas devem ter os seus projetos e os seus respectivos planos muito bem definidos, tendo as razões políticas e as ações técnicas coerentemente mediadas. Isso dá à escola o caráter de organização. Segundo Reinaldo Dias,

A origem da palavra *organização*, que deriva do grego *organon* e significa uma ferramenta ou instrumento, fornece uma boa ideia do seu significado. Nesse sentido, as organizações podem ser entendidas como instrumentos utilizados pelo homem para desenvolver determinadas tarefas que não seriam possíveis de ser realizadas por um indivíduo em particular. (DIAS, 2008, p. 21, com destaques do autor)

Outra observação importante é de que não cabem omissões e espontaneísmos no processo coletivo da elaboração e da gestão do Projeto Político-Pedagógico. Todos os participantes devem ter conhecimentos sobre

1 Adiante, nas Unidades III e IV, tratar-se-á de fundamentos filosóficos da Educação e da sua importância para a definição de sentidos para a escola.

planejamento educacional, incluindo-se aí os seus fundamentos, as suas práticas e os seus instrumentos². Deixar que outros planejem e resignar-se na condição de cumpridor de tarefas é uma irresponsabilidade eivada de ignorância e de covardia, e perante a lei é uma falta grave. Além disso, em uma dimensão histórica,

Ações ingênuas ou descomprometidas, nas práticas educativas, já demonstraram não contribuir para a reversão das relações produtoras da alienação e da ignorância, problema básico a ser resolvido para a consolidação da democracia e do desenvolvimento. (SANTIAGO, 1995, p. 163).

Cabe destacar que nem sempre o planejamento ocorre mediante consenso e que nos casos de discordância costuma-se esperar algum posicionamento da Equipe Pedagógica. Sobre isto, Maria Eveline Pinheiro diz que

[...] as decisões coletivas geram um comportamento de representatividade e de responsabilidade em torno das ações propostas para a constituição do projeto. Essas decisões nem sempre resultam do consenso entre aqueles que integram a ação educacional. Mas são, justamente, as contradições detectadas na efetivação das propostas que remetem a novas discussões sobre o cotidiano da escola, fortalecendo a característica de mobilidade do Projeto Político-Pedagógico. (PINHEIRO, 1998, p. 88 – 89)

Mas, mesmo sendo salutar a diversidade de posturas e de ideias, é preciso estabelecer desde o início dos trabalhos que todo debate deve ser propositivo e ter como referência a realidade verificada no cotidiano escolar, sem que os envolvidos se percam em discussões estéreis e até mesmo tendam a personalidades com exasperação. O que deve resultar de cada reunião são dados de avaliação, objetivos de curto e médio prazo e planos de trabalho.

Engana-se quem pensa que a gestão escolar se reduz a pensar sobre o que fazer no futuro. Gerir uma instituição escolar sem dar atenção ao presente e ao passado é arriscar a organização, pois é no presente e no passado que estão as referências concretas para se prospectar novas ações prevenindo os erros e as insuficiências e intensificando os êxitos verificados. Por esse motivo é que devem existir eventos de avaliação institucional na escola. A avaliação, que sempre deve ser feita de maneira objetiva, mostra os pontos fortes e os pontos fracos do trabalho coletivo. Sem avaliações criteriosas e relatórios seguros qualquer planejamento se torna muito frágil.

2 Na Unidade II esse assunto será aprofundado.

A gestão coletiva é um pressuposto da democracia, que por sua vez é a base legal da educação nacional. Mas a participação requer preparo. O estudo constante, tanto de fundamentos quanto de práticas de gestão e de avaliação coletiva são indispensáveis para o sucesso do trabalho escolar. A participação ativa de todos na avaliação institucional e no planejamento proporciona mais eficácia à gestão coletiva da escola. Avaliar não é acarretar mais trabalho, e sim, uma ação necessária para melhor organizar o trabalho da escola. Por lei, todos os professores são planejadores e devem participar da gestão escolar. Ignorância técnica, omissão e inimizades pessoais contribuem para a desorganização da escola e para o insucesso da sua missão: participar com qualidade da educação através do ensino.

Embora podendo haver pressão política por parte de mantenedores pela adoção de alguma tendência ideológica que seja de acordo com o seu programa partidário ou econômico, a LDB 9394/96 se limita a estabelecer o cuidado com a formação para o trabalho e para a cidadania segundo princípios democráticos e deixa que no âmbito da escola se opte especificamente por uma perspectiva político-pedagógica transformadora ou conservadora como sentido para o trabalho escolar.

Importa observar que a legislação estabelece as normas gerais e os objetivos gerais da educação, cabendo à escola, em consonância com as demandas legais, definir especificamente as suas próprias normas e objetivos que deverão pautar os seus planos de trabalho. Após cada avaliação institucional as normas e objetivos escolares são revistos visando a sua constante elaboração e melhoria.

A ação contínua de avaliar, agir e planejar confere à gestão do Projeto Político-Pedagógico um caráter dialético. Novamente os trabalhadores da escola se deparam com a necessidade de escolher entre duas perspectivas de ação: podem atuar em uma via de mão única, da realidade (objeto) para a razão (sujeito), em que se conhece a realidade escolar exclusivamente por dados empíricos, ou seja, apenas pelo que se nota imediatamente no cotidiano; por outro lado, é possível trabalhar “Da razão (sujeito) para o real (objeto), e do real para a razão. A reflexão e a ação constituem uma unidade. O movimento da reflexão integrado ao da ação é circular e ascendente e se dá orientado por uma teoria.” (CARDOSO, 1980, p. 148).

Infalivelmente, cada nova avaliação apontará a necessidade de adotar novos critérios para as ações e de aperfeiçoar os instrumentos, tanto os de planejamento quanto os da própria avaliação. É indispensável que para cada ação planejada haja um instrumento de avaliação e de acompanhamento.

Um conjunto de instrumentos prospectivos e avaliativos simples, coerentes e bem utilizados garante uma dinâmica mais segura à gestão. Portanto, avaliar e planejar tecnicamente não acarreta mais trabalho para a escola, mas sim, organiza e evita a dispersão das ações. Enfim, como observa Anna Rosa Santiago, é necessário que

[...] ocorram avaliações sistemáticas e assíduas no desenvolvimento do processo, entendida esta como uma prática de diagnóstico e vigilância permanentes, necessários à continuidade e sequencialidade das ações, mantendo o grupo congregado no rumo das mudanças propostas. (SANTIAGO, 1995, p. 169).

São itens sugeridos por Santiago para a contínua avaliação da gestão escolar:

[...] os princípios educativos que orientam as práticas pedagógicas; o diagnóstico ou a configuração de cada momento (que resulta do confronto entre dados empíricos e ideal desejado); os propósitos e as ações concretas de cada espaço-tempo pedagógico (ano letivo, semestre...); as avaliações e/ou análises sistemáticas das atividades (processo que encaminha nova tomada de decisões). (SANTIAGO, 1995, p. 173)

Outro ganho inestimável para a escola, proporcionado pela proposta dialética de gestão, é a construção da identidade institucional. A escola se conhece na medida em que se avalia e por isso tem melhores condições de se projetar.

Mas, o que avaliar? Exatamente os itens que são planejados. E o que planejar? Ora, os itens básicos de todo trabalho coletivo (tempo, espaço, recursos humanos, recursos materiais, recursos financeiros...) e os elementos essenciais do trabalho pedagógico (como os previstos em lei: calendário de aulas e de eventos, reuniões de planejamento e de avaliação, interação comunitária, formação constante...), sempre observando uma relação de coerência entre todos eles. Para cada um dos elementos pedagógicos devem ser considerados todos os itens básicos. Por exemplo: para reuniões de planejamento e de avaliação é preciso definir o tempo (periodicidade, calendário, cronograma...), o espaço (sala, saguão, auditório...), os recursos humanos (quem vai coordenar, secretariar, relatar...), os recursos materiais (computadores, projetores, instrumentos de avaliação e de planejamento impressos, instrumentos estatísticos...), os recursos financeiros (quando forem os casos) e outros, mas sempre levando-se em conta que cada ação, por

mais breve que seja, além de estar planejada para a sua realização imediata, deve estar de acordo com um objetivo de maior prazo calcado no sentido político-pedagógico da escola.

A práxis como mediação entre todas as ações escolares e a teoria educacional fundamental requer, então, conhecimentos instrumentais tais como o uso de planilhas e de gráficos e o domínio de várias linguagens técnicas. O trabalho na escola requer ações sem preconceitos com relação a planilhas e gráficos, mas também sem redução aos aspectos quantitativos e gerenciais do trato pedagógico.

Finalizando essa seção, espera-se que tenha ficado claro que a gestão do Projeto Político-Pedagógico requer organização e coerência entre as normas e objetivos gerais definidos pela legislação educacional e as normas e objetivos específicos definidos para a escola. Espera-se também que se tenha compreendido que a avaliação institucional não deve ser apenas uma ação de registro, mas de referência para atualização e melhoria da gestão escolar em um constante movimento dialético.

Fundamentos legais do Projeto Político-Pedagógico.

O enfoque em aspectos legais da educação tem como objetivo situá-los entre os primeiros fundamentos a serem considerados na elaboração e na efetivação do Projeto Político-Pedagógico. A literatura costuma afirmar que a escola é um lugar onde acontece a educação e que a função dos seus profissionais é educar. Entretanto, é preciso esclarecer que a educação diz respeito à formação integral e contínua das pessoas, algo que está muito além das possibilidades da escola, segundo a própria legislação educacional, como se verá adiante. Cabe à escola, sim, participar da educação através do que lhe é próprio: o ensino, por meio do qual a escola colabora para promover a educação, já que sem ensino a educação não é possível.

Não se pode atribuir à escola a responsabilidade de assumir integralmente a formação dos sujeitos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 inicia com um conceito de educação que a situa, como processo, além dos espaços escolares:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de

ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 2010)

A escola não pode assumir integralmente a educação, tanto quanto não pode eximir-se do processo educacional.

Adiante, a mesma lei nomina os principais agentes educativos: a família e o Estado. Este último se faz presente na formação das pessoas através de vários meios institucionais, dos quais o principal é o aparelho escolar (toda escola somente pode operar mediante observação da legislação nacional e com vínculo direto ou concessão estatal). Veja-se o que diz a lei:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2010)

No artigo acima a LDB 9394/96 também apresenta a situação da educação em um contexto democrático caracterizado por liberdade, solidariedade e exercício da cidadania. Nisso, a atual LDB se mostra coerente com a Constituição Federal que, inclusive, amplia a responsabilidade pela educação também para a sociedade: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 2009). O oposto desse princípio democrático seria o totalitarismo, como nos casos históricos da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas sob o regime de Joseph Stálin, e da Alemanha sob o domínio de Adolf Hitler, quando os estados (principalmente através de suas escolas) assumiram integralmente a educação para garantir a consolidação e a continuidade dos regimes. Esses dois exemplos são suficientes para mostrar o quanto o sentido político da educação é abrangente e quão importante é estudar os fundamentos que dão sentido ao Projeto Político-Pedagógico.

É importante deixar claro que quando se fala em planejamento com rigor não se defende um plano impositivo elaborado por um ou por alguns profissionais intransigentes. No caso da realidade escolar, isso seria totalmente contrário ao conceito de Projeto Político-Pedagógico, o qual deve ser participativo segundo definição da própria LDB 9394/96:

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

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

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2010)

Veja-se que a lei não dispõe apenas sobre fundamentos e sentidos para a educação, mas também sobre a prática educacional no que diz respeito à gestão do Projeto Político-Pedagógico. Merece atenção o fato de a lei mencionar o “projeto pedagógico da escola”, deixando claro que trata-se de um plano que pertence à escola porque é feito por ela, e não de um roteiro imposto à escola. Isto evidencia o conceito de autonomia na letra da atual LDB, embora não seja uma autonomia absoluta, pois

O fato de a escola ser autônoma não impede que ela obedeça a diretrizes gerais, a um núcleo básico de conhecimentos ou currículo: como a escola está inserida num sistema nacional de educação, é lógico que ela seja regida por leis comuns a todo esse sistema; contudo, é lógico também que a ela seja facultado o direito de ter outras leis próprias, consideradas autônomas. (NEVES, 1995, p. 98)

As leis próprias a que a autora se refere são as normas e critérios escolares, os quais não podem ser colocados em conflito ou acima da legislação nacional. Essas leis próprias são vinculadas à realidade da escola, já que

[...] há em cada escola uma realidade específica que o órgão central do sistema não conhece – ou, se conhece, prefere até fingir que não, já que isso lhe exigiria políticas ou ações individualizadas. No entanto, a realidade ali está, inquietando direção, professores, alunos, responsáveis, à espera de uma solução que não vem: a urgência da escola transforma-se em ritual burocrático nos corredores e nas salas das secretarias de educação. [...] Se a escola só recebe ordens, leis, deliberações para cumprir, transforma-se em órgão tutelado, perde seu espaço de liberdade e autonomia e reduz a capacidade de mediar, tão própria do ato educativo. (NEVES, 1995, p. 98-99)

Fechando essa seção, destaca-se que a escola, por força de lei, é uma instituição responsável pelo ensino e que a educação é resultante da ação concorrente de vários agentes sociais, como famílias, manifestações culturais, trabalho e outros. Isso significa que há limites legais para a própria escola no que diz respeito ao seu trabalho, como questões de valores morais e de profissão religiosa, os quais são de responsabilidade das famílias. Da mesma maneira, a lei protege a escola na medida em que impõe limites aos outros agentes educacionais deixando bem claro o que compete às instituições

escolares. Esse é um detalhe importante a ser registrado nos Projetos Político-Pedagógicos.

O Projeto Político-Pedagógico como elemento mediador de todas as ações na escola.

Os conteúdos e os formatos dos Projetos Político-Pedagógicos costumam variar para atender a especificidades das escolas e dos sistemas de ensino, entretanto, há elementos comuns entre eles como os itens de identificação institucional e de fundamentação legal.

Recomenda-se que os Projetos Político-Pedagógicos sejam sucintos, pois deverão ser manuseados constantemente para fins de gestão escolar e a prolixidade prejudicaria a necessária agilidade para o trabalho. Deve-se evitar a inserção de biografias de patronos, de dados históricos muito minuciosos, de fotografias antigas, de textos completos de leis e de outros itens que podem ser mencionados, porém, mantidos à parte na biblioteca para consulta pelos interessados.

Independentemente de seu formato, um bom Projeto Político-Pedagógico precisa evidenciar a situação atual da escola, as prospecções coerentes com a situação identificada e os meios e sujeitos que serão mobilizados para se atingir os objetivos eleitos. Esses são os marcos situacional (o que se tem em sentido diagnóstico), prospectivo (o que se quer alcançar) e operacional (como e com que recursos se vai agir). Veja-se que o ponto de partida é o marco situacional, pois ele fornece os dados sobre os quais vão incidir as análises da comunidade escolar e a definição de prioridades e de estratégias para recuperação, aperfeiçoamento ou otimização nas áreas pedagógica, administrativa e social. As ações de avaliação é que proporcionam os elementos do marco situacional, portanto, são os resultados da avaliação sobre a realidade da escola que deflagram os processos de gestão, e um Projeto Político-Pedagógico que se pretenda fiel à escola deve conter antes de tudo o marco situacional.

Uma vez identificados os pontos onde se deve agir prioritariamente, passa-se à definição de objetivos a curto prazo (um mês ou um bimestre), a médio prazo (um trimestre, um semestre) e a longo prazo (um ano). A curto prazo é possível prospectar, por exemplo, em planos de aula e em panos

de ensino (como para recuperação de conteúdos), para médio prazo pode-se pensar em ações de atualização pedagógica ou de remodelação de fluxos processuais, e para longo prazo ficam projetos vinculados à estrutura física e a mudanças de grande vulto na escola. Além desses há o prazo histórico, sobre o que se tratará na Unidade III.

Salienta-se que a definição dos objetivos e do tempo para atingi-los deve observar, nessa ordem, a necessidade real e um igual calendário de avaliação institucional. Dessa forma, indicadores como desempenho de aprendizagem entre alunos que apresentaram insuficiência devem ser trabalhados e novamente avaliados no prazo máximo de dois meses, que é quando são fechadas as notas bimestrais e realizados conselhos de classe; a avaliação de projetos implementados, no que diz respeito ao seu êxito e pertinência aos objetivos da escola devem ser realizadas trimestralmente ou semestralmente (dessa forma é possível avaliar mais de um item previsto no plano de ação, posto que pode haver ligação entre eles); o conjunto de objetivos traçados para o ano pode ser avaliado no final do período letivo.

Para que se tenha um Projeto Político-Pedagógico sucinto é necessário utilizar gráficos, tabelas e planilhas. Os gráficos e as tabelas proporcionam leitura e comparações rápidas entre índices quantitativos de diferentes objetos, sejam turmas de alunos, notas bimestrais, frequência às aulas, valores financeiros, dados socioeconômicos e por aí vai. As planilhas, por sua vez, têm grande valor para as prospecções, pois podem sintetizar planos de ação indicando o que será feito e os respectivos recursos, cronograma e responsáveis.

Abaixo, um exemplo de tabela diagnóstica:

Alunos de 9º ano – matutino. Disciplina: Matemática

| Conteúdos | Escalas de notas bimestrais | | | | | | | | |
|------------|-----------------------------|-----------|------------|------------------------|-----------|------------|------------------------|-----------|------------|
| | 0 a 4,9 | 5,0 a 7,9 | 8,0 a 10,0 | 0 a 4,9 | 5,0 a 7,9 | 8,0 a 10,0 | 0 a 4,9 | 5,0 a 7,9 | 8,0 a 10,0 |
| | Turma A (35 alunos) | | | Turma B (37 alunos) | | | Turma C (36 alunos) | | |
| Conteúdo X | 12 | 16 | 7 | 8 | 17 | 12 | 5 | 7 | 24 |
| Conteúdo Y | 14 | 13 | 8 | 7 | 21 | 9 | 7 | 8 | 21 |
| Conteúdo W | 15 | 10 | 10 | 7 | 20 | 10 | 7 | 11 | 18 |
| Conteúdo Z | 17 | 10 | 8 | 9 | 18 | 10 | 6 | 10 | 20 |

Figura número 1: Exemplo de tabela diagnóstica.

A partir dos dados quantitativos apresentados na tabela é possível começar a análise qualitativa do desempenho dos alunos de 9º ano do período matutino da Escola Tal na disciplina de Matemática e traçar estratégias para reparar e prevenir insuficiências.

De imediato é possível perceber que a Turma A teve a pior performance, que a Turma B teve rendimento regular e que a Turma C apresentou resultados muito acima da média.

As primeiras perguntas que surgem diante disso são:

1. As turmas têm um(a) único(a) professor(a)?
2. O(a) professor(a) esteve ausente por um longo período?
3. Se são professores(as) diferentes, planejam as aulas e avaliações em conjunto?
4. Que materiais de estudos são disponibilizados para os alunos?
5. As metodologias adotadas nas três turmas são diferentes?
6. Na Turma A o índice de frequência é mais baixo?
7. Há diferenças entre as turmas quanto a ocorrência de indisciplina durante as aulas?

Dependendo das respostas (marco situacional) parte-se para os encaminhamentos com a definição dos objetivos (marco prospectivo) e dos recursos e ações (marco operacional). Em casos como esse é muito importante que se registre tudo em ata e se planeje os trabalhos em planos de ação.

Ao finalizar essa seção, espera-se que tenha ficado claro que o Projeto Político-Pedagógico não é um documento que serve apenas para cumprir formalidades burocráticas e ficar guardado em alguma gaveta. Trata-se de um instrumento de construção coletiva em linguagem simples e técnica balizada pelos marcos situacional, prospectivo e operacional, além de ricamente dotado de gráficos, tabelas, planilhas e outros recursos para avaliação diagnóstica e planejamento de ações.



OS SUJEITOS DO PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO

Atribuições dos professores na elaboração e gestão do Projeto Político-Pedagógico.

A LDB 9394/96 determina que professores devem ser planejadores, deixando claro que o projeto da escola não pode ficar a cargo exclusivamente da equipe pedagógica (formada por diretores e pedagogos):

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

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

- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 2010)

Como se nota, o artigo 13 da LDB fala de participação dos professores, mas nessa participação está colocada no quadro de incumbências, logo, é uma obrigação e nenhum professor pode fugir à responsabilidade de trabalhar no que o mesmo artigo elenca, a saber: na elaboração da proposta pedagógica; no cumprimento do plano de trabalho; no estabelecimento de estratégias de recuperação para alunos que precisarem; na ministração de dias e horas estabelecidos; na participação integral dos eventos destinados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; e, finalmente, na articulação da escola com as famílias e a comunidade. É claro que isso não pode ser feito pelos professores isoladamente, mas como uma organização. Todas as ações acima devem constar no Projeto Político-Pedagógico da escola prevendo-se quem, quando, onde, como e com que recursos as ações serão realizadas.

Para melhor especificar o que compete aos professores no que diz respeito à sua participação na gestão do Projeto Político-Pedagógico, convém lembrar que as suas capacidades específicas, ou seja, aquelas que são próprias das disciplinas em que são formados e que ministram (Língua Portuguesa, Matemática, Artes, Geografia...), estão previstas nos projetos dos seus respectivos cursos de graduação conforme exigem as diretrizes definidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelos conselhos competentes. Tomando como exemplo os professores de Matemática, o Parecer número 1.302/2001 do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior define que em todos os cursos de Licenciatura em Matemática deve ser observado o seguinte:

- No que se refere às competências e habilidades próprias do educador matemático, o licenciado em Matemática deverá ter as capacidades de:
- a) elaborar propostas de ensino-aprendizagem de Matemática para a educação básica;

- b) analisar, selecionar e produzir materiais didáticos;
- c) analisar criticamente propostas curriculares de Matemática para a educação básica;
- d) desenvolver estratégias de ensino que favoreçam a criatividade, a autonomia e a flexibilidade do pensamento matemático dos educandos, buscando trabalhar com mais ênfase nos conceitos do que nas técnicas, fórmulas e algoritmos;
- e) perceber a prática docente de Matemática como um processo dinâmico, carregado de incertezas e conflitos, um espaço de criação e reflexão, onde novos conhecimentos são gerados e modificados continuamente;
- f) contribuir para a realização de projetos coletivos dentro da escola básica. (BRASIL, 2014a)

Note-se que o último item desse rol de capacidades diz respeito à participação do professor na gestão da escola. O mesmo acontece no que diz respeito à formação dos professores das outras disciplinas.

Entretanto, convém buscar subsídios sobre as incumbências dos professores frente à gestão do Projeto Político-Pedagógico em outras fontes importantes: os editais de concursos públicos para docentes, os quais apresentam as atribuições para o cargo. No caso do último concurso realizado pelo Governo do Estado do Paraná, lê-se no item 2.3 do Edital 017/2013 da Secretaria de Estado da Administração e da Previdência (SEAP/PR) a seguinte descrição do cargo de professor das disciplinas da matriz curricular:

Docência na Educação Básica, incluindo, entre outras, as seguintes atribuições: participar na elaboração da proposta pedagógica da escola; elaborar e cumprir plano de trabalho segundo a proposta pedagógica da escola; zelar pela aprendizagem dos alunos; estabelecer e implementar estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e as horas-aula estabelecidas; participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; colaborar com as atividades de articulação com as famílias e a comunidade; desincumbir-se das demais tarefas indispensáveis ao atingimento dos fins educacionais da escola e do processo de ensino-aprendizagem. (PARANÁ, 2014a)

Como se vê, o edital do concurso repete o Art. 13 da LDB 9394/96, o que reforça a obrigatoriedade dos professores de todas as áreas de participarem da gestão do Projeto Político-Pedagógico. De forma mais sucinta, o concurso público anterior estabeleceu as mesmas obrigações para o professor, conforme o Anexo II do Edital número 09/2007- GS/SEED/PR:

Contribuir para o desenvolvimento da proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino em que atuar; elaborar o planejamento anual de sua disciplina e trabalhar pelo seu cumprimento em consonância com a proposta pedagógica do estabelecimento de Ensino, com os princípios norteadores das políticas educacionais da SEED e com a legislação vigente para a Educação Nacional [...]. (PARANÁ, 2014b)

Finalizando essa seção, espera-se que tenha ficado claro que as competências para a docência incluem obrigatoriamente, além de conhecimentos teóricos e práticos referentes às diversas disciplinas e de preparo para mediações didáticas, também a capacidade de planejamento e de avaliação institucional com objetividade.

Atribuições das equipes pedagógicas na elaboração e gestão do Projeto Político-Pedagógico.

Entende-se por equipe pedagógica, basicamente, os diretores, os vice-diretores e o conjunto de pedagogos. Dessa equipe espera-se que coordene os trabalhos de planejamento e de gestão do Projeto Político-Pedagógico. Deve partir dessa equipe a organização, as sínteses, os registros, a elaboração instrumental e o acompanhamento da gestão coletiva do Projeto Político-Pedagógico.

A participação dos pedagogos na gestão requer bem mais responsabilidades na gestão escolar em função da natureza da sua formação acadêmica e das respectivas capacidades a ela vinculadas. Assim, de acordo com as Diretrizes curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, instituído pela Resolução número 01/2006 do Conselho Nacional de Educação /Conselho Pleno (CNE/CP), cabe aos pedagogos

[...]

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

[...] (BRASIL, 2014b)

Como desdobramento dessas funções, o Governo do Estado do Paraná entende que cabe aos pedagogos

Atividades de Suporte Pedagógico direto à docência na Educação Básica, voltadas para planejamento, administração, supervisão e orientação educacional, incluindo, entre outras, as seguintes atribuições: coordenar a elaboração e execução da proposta pedagógica da escola; administrar o pessoal e os recursos materiais e financeiros da escola, tendo em vista o atingimento de seus objetivos pedagógicos; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; zelar pelo cumprimento do plano de trabalho dos docentes; prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; promover a articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; informar os pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; coordenar, no âmbito da escola, as atividades de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional; acompanhar e orientar o processo de desenvolvimento dos estudantes, em colaboração com os docentes e as famílias; elaborar estudos, levantamentos qualitativos e quantitativos indispensáveis ao desenvolvimento do sistema ou rede de ensino ou da escola; elaborar, implementar, acompanhar e avaliar planos, programas e projetos voltados para o desenvolvimento do sistema e/ou rede de ensino e da escola, em relação a aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros, de pessoal e de recursos materiais; acompanhar e supervisionar o funcionamento das escolas, zelando pelo cumprimento da legislação e normas educacionais e pelo padrão de qualidade de ensino. (PARANÁ, 2014a)

Percebe-se que nesse extenso rol de atribuições predominam as de caráter formal relacionadas ao Projeto Político-Pedagógico, as quais incluem a coordenação e o acompanhamento durante a elaboração, a implementação e a avaliação do projeto. Um detalhe importante é o papel mediador do pedagogo junto às famílias e à comunidade, o que remete à LDB 9394/96 que em seu Art. 1º determina que

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 2010)

e em seu Art. 2º estabelece que a educação é “dever da família e do Estado” (BRASIL, 2010).

Ao concluir essa seção observa-se que, a despeito da sua brevidade, procurou-se expor as atribuições básicas dos membros da Equipe Pedagógica, e que a próxima seção, que diz respeito aos Diretores, dá continuidade à exposição do que se espera dos Pedagogos uma vez que grande parte das atribuições dos Diretores é delegada a eles ou depende da sua efetiva participação (os Pedagogos).

Atribuições dos diretores na elaboração e gestão do Projeto Político–Pedagógico.

As atribuições dos Diretores são bastante numerosas e abrangem basicamente responsabilidades das seguintes ordens: administrativa, pedagógica e social. Por esse motivo, muitas ações previstas como obrigatórias para os professores e para os pedagogos se repetem na lista de atribuições dos Diretores.

Observa-se que os limites entre as diferentes categorias de responsabilidades (administrativa, pedagógica e social) são dificilmente identificadas, posto que a natureza primeira da escola como uma instituição de ensino implica submeter as ações administrativas e sociais aos objetivos pedagógicos.

Embora a lista de trabalhos confiados aos Diretores de escolas seja bastante extensa, o poder e a responsabilidade referentes às ações fundamentais da gestão escolar não são exclusivos dos Diretores e das equipes pedagógicas, uma vez que tudo, após discussões iniciais e tratamento técnico, deve ser submetido aos Conselhos Escolares para deliberação e decisão, e posteriormente aos órgãos diretamente vinculados aos mantenedores (no caso dos colégios estaduais, aos Núcleos Regionais de Ensino). Os Diretores são membros natos e presidentes dos Conselhos Escolares.

A Resolução número 4649/2008-SEED/PR, define, em seu Art. 2º, define o Conselho Escolar como

[...] órgão colegiado, representativo da Comunidade Escolar, de natureza deliberativa, consultiva, avaliativa e fiscalizadora, sobre a organização e realização do trabalho pedagógico e administrativo da instituição escolar em conformidade com as políticas e diretrizes educacionais da

Secretaria de Estado da Educação observando a Constituição Federal e Estadual, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar, para o cumprimento da função social e específica da escola. (PARANÁ, 2014c)

A participação da comunidade escolar nas decisões da escola garante o caráter democrático da gestão. De acordo com a Resolução número 4649/2008-SEED/PR,

Art. 7º - O Conselho Escolar abrange toda a comunidade escolar e tem como principal atribuição discutir, aprovar e acompanhar a efetivação do Projeto Político-Pedagógico da escola, eixo de toda e qualquer ação a ser desenvolvida no estabelecimento de ensino.

Art. 8º - Poderão participar do Conselho Escolar representantes dos movimentos sociais organizados, comprometidos com a escola pública, assegurando-se que sua representação não ultrapasse 1/5 (um quinto) do colegiado. (PARANÁ, 2014c)

A seguir, apresentam-se conjuntos de ações próprias dos Diretores, os quais foram organizados em categorias a partir de um rol comum presente em muitos Projetos Político-Pedagógicos³. Inicia-se com as responsabilidades diretamente ligadas à gestão do Projeto Político-Pedagógico e ao Conselho Escolar:

Presidir o Conselho de Classe, dando encaminhamento às decisões tomadas coletivamente; convocar e presidir as reuniões do Conselho Escolar, dando encaminhamento às decisões tomadas coletivamente; coordenar a elaboração e acompanhar a implementação do Projeto Político-Pedagógico da escola, construído coletivamente e aprovado pelo Conselho Escolar; implementar a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, em observância às Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais; coordenar a elaboração do Plano de Ação do estabelecimento de ensino e submetê-lo à aprovação do Conselho Escolar; participar, com a equipe pedagógica, da análise e definição de projetos a serem inseridos no Projeto Político-Pedagógico do estabelecimento de ensino, juntamente com a comunidade escolar; coordenar a construção coletiva do Regimento Escolar, em consonância com a legislação em vigor, submetendo-o à precisão do Conselho Escolar e, após, encaminhá-lo ao Núcleo Regional de Educação para a devida aprovação; participar e analisar a elaboração dos Regulamentos

3 Adota-se aqui o elenco de atribuições presente no Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual Professor Pedro Carli – EFM, localizado em Guarapuava (PR), disponível em: <http://www.grppedro.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=14>

Internos e encaminhá-los ao Conselho Escolar para aprovação; assegurar a realização do processo de avaliação institucional do estabelecimento de ensino; promover grupos de trabalho e estudos ou comissões encarregadas de estudar e propor alternativas para atender aos problemas de natureza pedagógico-administrativa no âmbito escolar; propor à Secretaria de Estado da Educação, via Núcleo Regional de Educação, após aprovação do Conselho Escolar, alterações na oferta de ensino e abertura ou fechamento de cursos; encaminhar aos órgãos competentes as propostas de modificações no ambiente escolar, quando necessária, aprovadas pelo Conselho Escolar.

Embora todos os trabalhos confiados ao Diretor devam ser cuidados sob pena de processos administrativos, há um conjunto de competências cujo descumprimento se caracteriza como crime. A maioria delas diz respeito ao tratamento do dinheiro e do patrimônio público, aos direitos humanos e à legislação ambiental. São exemplos:

[...] responsabilizar-se pelo patrimônio público escolar recebido no ato da posse; assegurar o cumprimento dos programas mantidos e implantados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação /MEC – FNDE; elaborar os planos de aplicação financeira sob sua responsabilidade, consultando a comunidade escolar e colocando-os em edital público; prestar contas dos recursos recebidos, submetendo-os à aprovação do Conselho Escolar e fixando-os em edital público; supervisionar a cantina comercial e o preparo da merenda escolar, quanto ao cumprimento das normas estabelecidas na legislação vigente relativamente a exigências sanitárias e padrões de qualidade nutricional; cooperar com o cumprimento das orientações técnicas de vigilância sanitária e epidemiológica; zelar pelo sigilo de informações pessoais de alunos, professores, funcionários e famílias; cumprir e fazer cumprir a legislação em vigor.

Ademais, os Diretores precisam contar com equipe técnica de secretaria, cantina, limpeza, manutenção e segurança, sem as quais a gestão escolar não é possível. Além de ações de rotina, como “[...] deferir os requerimentos de matrícula; garantir o fluxo de informações no estabelecimento de ensino e deste com os órgãos da administração estadual”, aos Diretores compete ainda a gestão dos recursos humanos com ações como

[...] definir horário e escalas de trabalho da equipe técnico-administrativa e equipe auxiliar operacional; solicitar ao Núcleo Regional de Educação suprimento e cancelamento de demanda de funcionários e professores do estabelecimento, observando as instruções emanadas da Secretaria de Estado da Educação; coordenar e incentivar a qualificação permanente


dos profissionais da educação; acompanhar, juntamente com a equipe pedagógica, o trabalho docente e o cumprimento das reposições de dias letivos, carga horária e de conteúdo aos discentes; assegurar o cumprimento dos dias letivos, horas-aula e horas-atividades estabelecidos.

Outro fator importante para a eficiente administração escolar é a gestão do tempo, por isso espera-se que os Diretores sejam cuidadosos quanto a

[...] elaborar, juntamente com a equipe pedagógica, o calendário escolar, de acordo com as orientações da Secretaria de Estado da Educação, submetê-lo à apreciação do Conselho Escolar e encaminhá-lo ao Núcleo Regional de Educação para homologação.

E finalmente, por ser o Diretor o agente político da instituição, cabem a ele as ações de ordem social, como “[...] articular processos de integração da escola com a comunidade; manter e promover relacionamento cooperativo de trabalho com seus colegas, com alunos, pais e com os demais segmentos da comunidade escolar”.

Conclui-se essa seção com a expectativa de que se tenha compreendido que a extensão das atribuições dos Diretores não significa que devam ser profissionais sobrecarregados, mas sim, responsáveis por delegar, acompanhar, presidir e representar a comunidade escolar tendo pleno conhecimento do Projeto Político-Pedagógico e de toda a legislação pertinente à escola. Cada Diretor, em função de sua grande responsabilidade, deve ter habilidade para gerenciar os recursos humanos, físicos, materiais, financeiros e outros visando a mais competente gestão escolar com garantia de transparência e de abertura democrática.



SOBRE OS SENTIDOS DO PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO

Toda escola participa de uma conjuntura.

Se diferentes pessoas forem inquiridas sobre como é ou como foi a sua escola, certamente a maioria delas (se não todas) farão descrições dos prédios, dos móveis, dos horários e até mesmo dos perfis das suas professoras. Se se solicitasse às mesmas pessoas para falarem sobre como gostariam que fosse a escola, certamente fariam do espaço, dos recursos didáticos, da segurança, do comportamento dos alunos e dos perfis dos professores que consideram ideais. Essas descrições seriam muito interessantes e certamente forneceriam muitas informações sobre modelos pedagógicos que habitam o imaginário

social. Porém, as escolas não se reduzem aos aspectos mencionados nesse pequeno exercício de imaginação e de descrição, pois as escolas são envolvidas também em um jogo de poder, de interesse e de valores que envolvem os diversos modelos pedagógicos.

As mesmas perguntas feitas sobre a escola podem ser utilizadas em relação à sociedade. Diferentes pessoas descreveriam a sociedade em que nasceram e cresceram falando da dureza do trabalho, da corrupção política, dos preços das coisas, da segurança pública, mas também de alegrias relacionadas ao futebol, às festas populares e à religiosidade. Certamente as mesmas pessoas descreveriam um quadro bem diferente se lhes fosse solicitada uma descrição da sociedade que gostariam de ter. Mas será que todas as pessoas conseguiriam identificar relações entre modelos sociais e modelos escolares?

Se a escola é uma instituição social, ela precisa ser estudada a partir da conjuntura em que está incluída, o requer verificar como fica a escola nos arranjos de forças entre governos e setores econômicos hegemônicos, entre as pessoas diretamente ligadas a ela (os professores e os alunos) e a sociedade em geral (famílias, igrejas, grupos culturais, associações locais, sindicatos...).

Todo estudo sobre a escola deve contemplá-la como uma instituição política, portanto, deve considerar quais acontecimentos interferem na definição da função social da escola e como os atores sociais se organizam (arranjando as forças) para impor alguma função, para cumpri-la ou para resistir a ela.

Para que o trabalho de gestores e de professores no cotidiano escolar tenha sentido político é preciso considerar a escola em uma perspectiva histórica com atenção para o complexo jogo de oposições entre os sujeitos da história, sejam eles individuais ou coletivos. Para esse fim é imprescindível que os profissionais da educação façam constantes análises de conjuntura. Os principais elementos de uma análise de conjuntura são o acontecimentos, os cenários, os atores, os arranjos de forças e as relações entre estrutura e conjuntura, sempre em relações dinâmicas entre eles. Esse dinamismo evidencia o movimento dialético. (SOUZA, 1994). Veja-se, sumariamente, o conjunto de elementos básicos para a análise de conjuntura.

Os acontecimentos são muito mais do que fatos, pois têm importância, relação e influência nas vidas de muitas pessoas. Por exemplo: se um sujeito qualquer sofre um acidente de bicicleta lá do outro lado do país, isso não terá nenhuma importância aqui para nós. Mas se algum presidente da República sofre um acidente da mesma natureza, o acontecimento torna-se importante para a coletividade, e vira assunto até dos telejornais internacionais.

Os cenários são os espaços sociais e institucionais onde se dão as dinâmicas: praças, ruas, movimentos sociais, parlamentos, gabinetes, palácios, quartéis. Os cenários estão sempre mudando em função das forças envolvidas, pois “[...] quando o governo consegue deslocar a luta das praças para os gabinetes já está de alguma forma deslocando as forças em conflito para um campo onde seu poder é maior” (SOUZA, 1994, p. 12).

Os atores são os sujeitos sociais que agem e interagem movidos por crenças, reivindicações, projetos, interesses. Esses sujeitos podem ser coletivos, como sindicatos, igrejas, meios de comunicação social e até mesmo gangues e quadrilhas, desde que as suas ações ocorram em um cenário social e tenham repercussão nas vidas de muitas pessoas.

As relações de forças dizem respeito ao seguinte: todo acontecimento social envolve atores sociais, que agem sempre a favor de alguém e contra alguém. As relações de forças são de aliança quando atores sociais se unem em torno de interesses comuns e de combate quando há disputa entre diferentes atores sociais.

Finalmente, a articulação entre estrutura e conjuntura. Na linguagem marxista, estrutura é o caráter econômico de uma sociedade. Assim, entende-se que atualmente vive-se num período caracterizado pela estrutura capitalista, que é o modo econômico calcado na produção e no consumo mediados pela exploração do trabalho, isto é, em um jogo em que os donos dos meios de produção acumulam lucros na medida em que pagam salários para os proletários (que são os donos da força de trabalho). A relação entre estrutura e conjuntura diz respeito a como as relações de forças entre os atores sociais (como governos, trabalhadores...) desencadeiam acontecimentos nos diversos cenários, tendo a força econômica capitalista como elemento limitador ou estimulador de ações, a partir das quais alguns são favorecidos e outros são prejudicados.

Finalizando essa seção, deve ficar claro que são as opções adotadas pela escola no cenário conjuntural que lhe conferem identidade política. Em outras palavras, é imperativo que a escola se imponha em claras e coerentes relações de alianças e de oposições com outros atores sociais.

Toda educação precisa de algum sentido.

No campo educacional não há espaço para espontaneísmos, ou seja, para ações sem sentido. Daí entende-se que tudo em educação é uma questão

de atitude, até mesmo porque não é possível educar sem algum sentido ou finalidade. A respeito disso, Octavi Fullat afirma que

Em geral as pessoas justificam a parte não explicada de toda práxis educacional com frases como: “educamos para a democracia”, “respeitamos a natureza”, “insistimos na igualdade de oportunidades”, “queremos formar homens livres”... Isto demonstra que em todo o sistema educacional se encontram valores que orientam sua prática procurando convertê-la em razoável. (FULLAT, 1994, p. 93)

Os sentidos do Projeto Político-Pedagógico podem ser muitos. No Brasil, basicamente, os direcionamentos foram predominantemente espiritualistas (Escola Tradicional), liberal-democratas segundo o modelo estadunidense (Escola Nova), tecno-produtivistas (Escola Tecnicista), histórico-dialético (Pedagogia Histórico-Crítica) e dialógico libertador (Pedagogia Libertadora, de Paulo Freire). A cada um deles corresponde um modelo de organização institucional, um currículo escolar e um modo de relacionamento entre os sujeitos. Da síntese desses elementos teóricos e práticos resulta, em cada tendência, um Projeto Político-Pedagógico.

Atualmente as finalidades da educação brasileira estão expressas no Título II da LDB 9394/96, que trata “Dos Princípios e fins da Educação Nacional”, e são, basicamente, formar os sujeitos para o exercício da cidadania e para o trabalho em um ambiente democrático (BRASIL, 2010). Nenhum Projeto Político-Pedagógico pode descuidar disso, embora as concepções de cidadania, de trabalho e de democracia possam variar, pois na área das humanidades não há consenso político, ideológico, religioso ou de qualquer outra natureza e é isso que garante a riqueza dessa área. Nos regimes totalitários as escolas basicamente cumprem tarefas que se repetem, mas a democracia exige atitude, logo, conhecimento e escolha. O sentido pretendido com o trabalho escolar deve estar bem explícito e fundamentado no Projeto Político-Pedagógico e todas as ações devem ser coerentes com o sentido escolhido. É dessa forma que cada ação escolar ganha sentido e se converte em atitude.

Escolher o sentido educacional do Projeto Político-Pedagógico já é, em si, uma atitude, pois

[...] pode-se educar segundo um ou outro código de valores; isto implica em ter que *pre-ferir* um em relação a outro, tendo-se imediatamente consciência desta preferência. Alguém preferirá o sistema axiológico marxista; outro inclinar-se-á pelo cristão ou pelo anarquista ou por qualquer outro; o impraticável é educar sem normas. Eventualmente, poder-se-á não ter consciência de tais normas, mas elas estarão atuando

objetivamente e sempre na família, na escola, em toda parte. (FULLAT, 1994, p. 94, com destaque do autor)

Historicamente, em todas as sociedades a educação foi praticada tendo-se em vista um modelo de pessoa para um modelo de sociedade. Atualmente, a pedagogia estuda essa relação entre fundamentos e práticas educacionais de maneira bem sistematizada. Nos cursos de formação de professores são apresentadas, em disciplinas como Filosofia da Educação e História da Educação, as tendências pedagógicas que se constituíram historicamente, como se deram as contradições entre elas e de que forma ainda influenciam a educação. Tais estudos também situam a escola nas conjunturas políticas e econômicas, pois as tendências educacionais são, por natureza, políticas, e as tendências pedagógicas sintetizam, por sua vez, posturas político-pedagógicas. Sobre isso, Antonio Joaquim Severino pondera que

[...] a educação tem papel significativo na reprodução social, na medida mesmo em que atua na eficazmente na reprodução ideológica. Tal conclusão tende a reforçar a posição dos pensadores que defendem a teoria reprodutivista da educação. Neste sentido, todo discurso pedagógico – o da teoria, o da legislação e o da prática educacional – é necessariamente um discurso ideológico auto-reprodutivo e reprodutor das relações sociais que estruturam determinada sociedade. (SEVERINO, 1986, p. 50-51)

Entretanto, o movimento histórico que caracteriza a educação não é apenas unilateral ou um mero cumprimento de um projeto político e social previamente estabelecido, posto que

[...] a educação, contraditoriamente, é também força de transformação objetiva das relações sociais, ou seja, a força da educação não tem *sentido unívoco enquanto pura instância de reprodução*. Ao contrário, os processos educacionais no seu conjunto e no seu interior geram e desenvolvem também forças contraditórias, que comprometem o fatalismo da reprodução, quer ideológica, quer social, atuando simultaneamente no sentido da transformação da realidade social. (SEVERINO, 1986, p. 51, com grifos do autor)

Na conjuntura brasileira as perspectiva educacionais se definem em acordo ou em oposição ao modelo econômico capitalista. Serão citadas duas teorias educacionais anti-hegemônicas, ou seja, que se desenvolveram assumindo postura oposta à que submete a escola à formação exclusivamente para o trabalho produtivo, a saber: a Pedagogia Histórico-Crítica e a Educação Libertadora.

O professor Dermeval Saviani (1988) elaborou um quadro com as tendências pedagógicas da educação brasileira que se alternaram ao longo do século XX. Analisando a sua fundamentação em correntes filosóficas estrangeiras, Saviani inicialmente organizou as tendências pedagógicas em dois grupos: as não-críticas (Escola Tradicional, Escola Nova e Tecnicismo), que são alinhadas com o liberalismo econômico, e as crítico-reprodutivistas (Escola como Violência Simbólica, de Bourdieu e Passeron; a Escola Dualista, de Baudelot e Stablet; e a Escola como Aparelho ideológico do Estado, de Louis Althusser) que têm aporte teórico marxista e denunciam a escola como instituição reprodutora das diferenças de classe. Na mesma obra, Saviani apresentou a Pedagogia Histórico-Crítica como uma proposta para além da crítica, preservando a fundamentação marxista, porém considerando formas de superação do caráter reprodutivista da escola. (SAVIANI, 1988). Importa observar que nos últimos trinta anos Dermeval Saviani, juntamente com vários estudiosos (LOMBARDI, SAVIANI, 2005; GASPARIN, 2002, e outros), vem aprofundando e consolidando a Pedagogia Histórico-Crítica tanto em seus fundamentos teóricos quanto em seus desdobramentos didático-pedagógicos.

Igualmente situado em uma linha de pensamento pedagógico democrático e também avesso às perspectivas capitalistas de formação, o educador Paulo Freire defendeu um modelo educacional que chamou de libertador. Tal pedagogia é embasada no personalismo francês e afinada com o ideário da democracia cristã. Na esteira do personalismo e situada historicamente no contexto da guerra fria, a Pedagogia Libertadora defende que cada pessoa deve ser valorizada em oposição tanto à massificação capitalista em que os sujeitos são dissolvidos no mercado de produção e consumo quanto à despersonalização causada pela inserção no coletivo partidarista de moldes stalinistas (MOUNIER, 2004). Como contraponto do capitalismo e do comunismo soviético a educação freiriana prevê um modelo social de características comunitárias em que as relações entre as pessoas sejam pautadas pelo diálogo, pela solidariedade e pela concessão. (FREIRE, 2008). Nisso também se revela a vinculação das teorias de Paulo Freire com a democracia cristã. (FREIRE, 1978).

Um conceito chave da educação libertadora é o da conscientização vista como processo que jamais se conclui (como a própria educação) e que por isso mesmo revela o modelo antropológico freiriano como transitivo, ou seja, sempre em mudança, considerando-se o seu trânsito como um movimento de superação da ingenuidade rumo a uma consciência crítica (FREIRE, 1974).⁴

4 Para o planejamento educacional seguindo uma orientação libertadora, sugere-se as obras de Danilo Gandin (2011, 1995, 1986).

Para frisar o quanto os fundamentos do Projeto Político-Pedagógico requerem atenção e estudo para evitar contradições fundamentais, destaca-se que a Pedagogia Histórico-Crítica se orienta pelo pensamento de Karl Marx valorizando como base de sua teoria a luta de classes, enquanto a Pedagogia Libertadora se orienta pelo comunitarismo e pela prática do diálogo. Embora guardem diferenças fundamentais entre si, ambos se opõem ao modelo político calcado nas formas de produção capitalista, que acusam de alienador e dominador.

Merece destaque a perspectiva marxista. Marx rechaça noções idealistas, como se percebe nas afirmações de Octavi Fullat:

Marx mostrou que uma política, seja qual for, fundada no “homem em geral”, na “justiça em geral” e na “verdade em geral”, tão logo abandone as esferas da visão contemplativa e se encarne na história concreta, acaba sempre funcionando em proveito de uns poucos. Seu humanismo romperá com o “homem em geral” visto que os resultados deste são desumanos. (FULLAT, 1994, p. 427-428)

Assim, ainda segundo Fullat,

Seu realismo se manifesta ao não aceitar a distinção entre temas econômicos, políticos, filosóficos, jurídicos, sociais, religiosos..., porque, pelo simples fato de admiti-la, perde-se contato com o real, fundamentando-se, então, a partir do abstrato. Marx apontará constantemente à convergência e interação de todas estas questões; e isto devido ao único fato de que estão ligados ao devir histórico. (FULLAT, 1994, p. 428)

Para finalizar essa seção, destaca-se a escola pode concorrer para a conservação da ordem social ou para a mudança dessa mesma ordem. Tudo dependerá da fundamentação filosófica que os trabalhadores da escola adotarão. Como comprova a História da Educação, as perspectivas políticas incluem basicamente a orientação liberal que dá fundamentação à perspectiva capitalista, e a revolucionária conforme algum matiz marxista.

A escola como espaço para a contradição

Por estar inserida em uma conjuntura e por se identificar com algum modelo de sociedade, a escola inarredavelmente assume contradições, o que significa que ela rechaçará modelos sociais opostos ao que entende que seja mais adequado. Imperam perspectivas governamentais de adequação das

escolas ao modelo produtivo em flagrante opção por critérios econômicos em detrimento de critérios políticos para se definir os rumos da educação. Segundo Dermeval Saviani, “Dir-se-ia, pois, que à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional. Aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação”. (SAVIANI, 1994, p. 163) Essa afirmação indica a relação direta entre escola e trabalho, na qual a primeira providencia formação ético-política conveniente às forças hegemônicas e marcada pelo desenvolvimento de capacidades instrumentais produtivas em detrimento do desenvolvimento de uma formação ético-política esclarecida e militante.

Para melhor entender a escola como um espaço de contradição, convém considerá-la em uma postura crítica e avessa às perspectivas tecnicistas de base liberal. O tecnicismo, como perspectiva pedagógica voltada exclusivamente para a formação de mão de obra sem qualquer conteúdo crítico, é denunciado com base nos escritos de Karl Marx, para quem

[...] a existência do trabalhador torna-se reduzida às mesmas condições que a existência de qualquer outra mercadoria. O trabalhador transformou-se numa mercadoria e terá muita sorte se puder encontrar um comprador. E a procura, à qual está sujeita a vida do trabalhador, é determinada pelo capricho dos ricos e dos capitalistas. (MARX, 2004, p. 66)

A formação criticada pelos marxistas é chamada de unilateral, uma vez que desconsidera a formação política e a formação cultural do trabalhador.

A divisão cria unilateralidade e, sob o signo da unilateralidade, justamente, se reúnem todas as determinações negativas, assim como sob o signo oposto da onilateralidade (obviamente, muito menos frequente, dado que essa não é ainda coisa deste mundo) reúnem-se todas as perspectivas positivas da pessoa humana. (MANACORDA, 1991, p. 69)

O resultado político dessa educação unilateral é a perpetuação das diferenças de classe, uma vez que

Na sociedade classista a educação não é a mesma para o filho do operário e para o filho do burguês. A divisão de classes se mantém no ensino, de forma que ao filho do operário cabe um ensinamento limitado, enquanto o filho do burguês se prepara para desfrutar da vida e para governar. A escola só chegou ao trabalhador de forma extremamente limitada, sendo suficiente para a leitura de instruções, necessária na sociedade que se industrializa, e para inculcar a moral burguesa junto

com a consciência de classe, fazendo dos operários rebanho manso e fácil de governar. (LODI-CORRÊA e JACOMELI, 2011)

Opostamente à unilateralização, defende-se a perspectiva educacional onilateral ou politécnica,

[...] a síntese dialética entre formação geral, formação profissional e formação política, promovendo o espírito crítico no sentido de uma qualificação individual e do desenvolvimento autônomo e integral dos sujeitos como indivíduos e atores sociais, possibilitando não só a sua inserção mas a compreensão e o questionamento do mundo tecnológico e do mundo sociocultural que os circundam. (DELUIZ, 1996, p. 120)

Nadeja Krupskaja resume, com foco no aspecto político, a orientação político-pedagógica contrária à unilateralização:

Nós precisamos criar uma escola que prepare os construtores da nova vida [...]. A tarefa iniciada vai ser agarrada pela juventude; é necessário que as mãos dela sejam mais hábeis, que os olhos sejam mais vigilantes, os movimentos confiantes. A escola deve ajudar a criar e fortalecer a nova juventude, deve formar os lutadores por um futuro melhor, os criadores dele [...]. É preciso dar os primeiros passos, depois observar atentamente, tatear o campo para o futuro, ver com olhos abertos, não fechar os olhos aos erros, corrigi-los no processo de trabalho, criticamente relacionar-se com seu trabalho e o mais importante: observar, observar, observar... (KRUPSKAIA, *apud* AMBONI, BEZERRA NETO e BEZERRA, 2013, p. 10)

Uma das funções da educação é formar para o trabalho, porém, isso não significa formar para o trabalho alienado, em moldes tecnicistas. A formação politécnica do trabalhador é destacada por Krupskaja nos seguintes termos:

El obrero no solo tiene que saber operar un torno, sino también conocer el diseño del torno, conocer otros tipos de tornos, cuáles de ellos hacen falta para ciertos trabajos, dónde y a qué precio se pueden adquirir tornos mejores, si conviene o no importarlos, si se saca provecho de esto; debe saber hacer el dibujo técnico, hacer cálculos, conocer la mecánica y su historia, conocer el comercio. Es preciso que conozca también las propiedades del hierro que trabaja dónde y cómo se produce, en qué condiciones, dónde y cómo puede ser adquirido, etc. Debe estar informado sobre las necesidades de hierro en su país y en otros, de su demanda, saber dónde y cómo vender la producción, computar su costo, etc. (KRUPSKAIA *apud* AMBONI, BEZERRA NETO e BEZERRA, 2013, p. 10)

A educação politécnica se pauta por uma concepção materialista da história. Segundo essa concepção a educação e a escola têm a sua materialidade constituídas nas relações políticas, sociais e econômicas. A escola, assim, situa-se na conjuntura entre sociedade civil e sociedade política:

[...] pode-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, que correspondem à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico” (GRAMSCI, *apud* MARTINS, 2004, p. 222.)

O materialismo histórico, porque tem uma perspectiva de história totalizante, real e em movimento por força de contradições, repousa sobre o princípio de

[...] desenvolver o processo efetivo de produção partindo da produção material da vida imediata e tomar como base de toda história a forma de intercâmbio ligada com este modo de produção e engendrada por ele, logo a sociedade civil em seus diversos estágios, e tanto apresentá-la em sua ação como Estado quanto explicar a partir dela o conjunto das diversas produções teóricas e formas da consciência [...]. (MARX e ENGELS, 1984, p. 203)

Obviamente, a hegemonia (como direção) capitalista se assenta em princípios valiosos para aqueles que dela se beneficiam, ou seja, em princípios de ordem preponderantemente econômica e por essa razão é impossível “[...] compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem se compreender o movimento do capital.” (SAVIANI, 2002, p. 17) A respeito desse particular, cabe observar o que afirma Macciocchi: “A teoria do bloco histórico, da hegemonia, do Estado, tal como se apresenta no pensamento gramscista, mostra-nos a importância que Gramsci atribuía à superestrutura, sem, entretanto, jamais negligenciar a estrutura e tudo que lhe está vinculado.” (MACCIOCCHI, 1977, p. 71). Corroborando, Portelli afirma que

O estudo das relações entre estrutura e superestrutura é o aspecto essencial da noção de bloco histórico. Gramsci, porém, jamais concebeu tal estudo sob a forma de primazia de um ou outro elemento desse bloco [...]. O ponto essencial das relações entre estruturas-superestruturas reside, na realidade, no estudo do vínculo que realiza sua unidade. Gramsci qualifica tal vínculo de orgânico. Ora, esse

vínculo orgânico corresponde a uma organização social concreta. (PORTELLI, 1977, p. 15)

Cabe ainda destacar que segundo a concepção dialética que Gramsci tem da História

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político [...] (GRAMSCI, 1995, p. 03)

É bastante clara nos últimos excertos acima a localização da escola entre os elementos da superestrutura, pois trata-se de uma instituição composta por intelectuais em constante formação com a possibilidade de se engajarem por algum plano de hegemonia, ou de direção política e social, por meio da orientação intelectual e moral. Assim, no caso de uma perspectiva de oposição ao capitalismo, com a ajuda da escola, “O proletariado pode se tornar classe dirigente e dominante na medida em que consegue criar um sistema de alianças de classes que lhe permita mobilizar contra o capitalismo e o Estado burguês a maioria da população trabalhadora [...]” (GRAMSCI, 1968, p. 22).

Sendo fundamentalmente duas as classes sociais opostas em todos os períodos históricos, a dos trabalhadores (proletariado) e a dos donos dos meios de produção (capitalistas), e sendo as políticas educacionais formalizadas pelo Estado, convém lembrar que

[...] na história moderna, a vontade do Estado é, de um modo geral, determinada pelas cambiantes necessidades da sociedade burguesa, pela supremacia desta ou daquela classe, em última instância pelo desenvolvimento das forças produtivas e das relações de troca. (MARX e ENGELS, 1984, p. 479 – 480)

O inegável serviço do Estado às demandas burguesas acontece através de vários agentes, entre os quais está a escola. Para Gramsci “O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas”. (GRAMSCI, 1968, p. 136). Contudo, novamente negando-se a presença de qualquer demiurgo perpetuador das diferenças de classe e do papel da escola nesse sentido, ratifica-se que

[...] a sociedade civil é o dinâmico, complexo e moderno campo da ação política, econômica, social e cultural, onde as classes subjugadas são chamadas a empenhar suas lutas decisivas para se constituir como sujeitos, desenvolver seus valores, assumir a iniciativa e definir, por meio de amplo consenso, seu projeto de sociedade. (SEMERARO, 1999, p. 216)

Novamente destaca-se o caráter dinâmico da História e reforça-se a sociedade civil como o campo para as contradições que a movimentam.

Por fim, nessa seção de estudos continuou-se a tratar do caráter político da educação e da escola mostrando-se que pela perspectiva marxista é a política, e não a economia, que deve ter primazia nas discussões e encaminhamentos que dizem respeito aos sentidos da escola.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse livro procurou apresentar elementos indispensáveis para uma boa gestão do Projeto Político-Pedagógico. A qualidade técnica dos diagnósticos, a clareza e factibilidade das prospecções e a coerência entre os fundamentos políticos são essenciais para a gestão do Projeto Político-Pedagógico e da escola como um todo.

A ênfase nas qualidades democrática, estratégica e eficiente da gestão escolar aconteceu concomitantemente à valorização da relação dialética entre avaliação, prática e planejamento institucional. Essa ligação precisa contar com todos os sujeitos e recursos da escola para poder realizar a transição qualitativa da escola do seu atual estado, devidamente avaliado e diagnosticado, para a condição superior que se prospecta.

Deu-se destaque também aos fundamentos legais que se impõem ao Projeto Político-Pedagógico, os quais procuram garantir de maneira genérica a qualidade da função social primaz da escola, que é o ensino. Suficientemente amparada pela legislação pertinente a escola tem condições de zelar pelo que lhe cabe, que é proporcionar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos científicos e culturais produzidos pela humanidade e considerados indispensáveis

para o exercício da cidadania e para a preparação para o trabalho. Cabe aos profissionais da educação o cuidado para que o Projeto Político-Pedagógico possa mediar a contento as normas e objetivos da escola, acordados entre a comunidade escolar, e as normas e objetivos definidos pela legislação educacional. A observação das demandas gerais para a formação escolar presentes na legislação e a gestão apoiada em instrumentos prospectivos bem elaborados e factíveis são essenciais para que a escola colabore para a educação dos sujeitos através de um ensino de qualidade.

Ainda sobre os fundamentos legais, foram elencadas a partir de diversas fontes documentais as responsabilidades e as competências dos profissionais que são vinculados diretamente à gestão do Projeto Político-Pedagógico e ao cotidiano escolar. Viu-se que a LDB 9394/96 estabelece o conjunto de atribuições básicas para Professores, Pedagogos e Diretores, sem margens para a omissão e o espontaneísmo, e cobra participação ativa no planejamento e na avaliação institucional. Deu-se destaque ao órgão máximo da escola que é o Conselho Escolar cujas atribuições de deliberação, de aprovação e de publicação conferem legalidade e caráter democrático à gestão da escola.

Para garantir a dimensão propriamente política do Projeto Político-Pedagógico foram inseridos conteúdos de natureza filosófica e histórica que remeteram à necessidade de se definir sentidos para a educação e conseqüentemente para a escola. A escola foi identificada como um elemento envolto em um quadro de natureza conjuntural, em constante movimento em meio a atores sociais, cenários, acontecimentos e arranjos de forças que exigem dela que assuma alguma postura política sem continuar necessariamente abraçando qualquer condição de passividade imposta por seus mantenedores. Basicamente, a escola pode adotar uma perspectiva político-pedagógica voltada para a conservação ou para a mudança da ordem social conforme a fundamentação filosófica assumida por seus membros. Daí a percepção de que a gestão do Projeto Político-Pedagógico não se restringe ao caráter técnico da administração escolar, mas abrange o caráter político da educação e da escola. Os fundamentos filosófico-políticos do Projeto Político-Pedagógico se constituem como o conjunto de posturas e de critérios que possibilitam definir a identidade da escola concentrando a sua atenção à vinculação entre educação e sociedade nos seus desdobramentos políticos, sociais e culturais.

Para cumprir a sua função, a escola precisa definir o seu sentido político com a devida fundamentação e, além disso, também planejar as suas ações, o seu tempo e os seus recursos com muito cuidado e rigor, pois caso contrário ela perde de fato a sua condição de organização e se mostra como uma verdadeira desorganização.

Com insistência nesses aspectos, apresentou-se o Projeto Político-Pedagógico como um recurso de planejamento e de mediação de todas as ações da escola desfez a falsa ideia de que se trata apenas de um arrazoado de textos voltado para o cumprimento de alguma exigência burocrática.

Finalmente, sem a pretensão de esgotar os temas aqui abordados, espera-se que essas reflexões admoestadoras e seus embasamentos tenham contribuído para reforçar o quanto a boa gestão do Projeto Político-Pedagógico é complexa e necessária. E que é imprescindível estudar temas fundamentais e possibilidades instrumentais e operacionais vinculados a criteriosas avaliações institucionais.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf, acessado em 10/01/2014a.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática – Bacharelados e Licenciaturas.** 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf> , acessado em 10/01/2014b.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2009.

CARDOSO, Elizete. **Elementos essenciais e contraditórios nas perspectivas de ajustamento social e transformação social.** São Paulo: Cortez, 1980.

DIAS, Reinaldo. **Sociologia das organizações.** São Paulo: Atlas, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. **Os cristãos e a libertação dos oprimidos**. Lisboa: Edições BASE, 1978.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FULLAT, Octavi. **Filosofias da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís Armando. **Temas para um Projeto Político-Pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **Escola e transformação social**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 1986.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1968.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, 2005.

MACCIOCCI, Maria-Antonietta. **A favor de Gramsci**. Trad. de Angelina Peralva. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MARTINS, Marcos Francisco. **O valor pedagógico e ético-político do conhecimento para a filosofia da transformação' de Gramsci e sua relação com o marxismo originário**. Campinas: UNICAMP, 2004. Tese de Doutorado.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____; ENGELS, Friederich. **Obras escolhidas**. Trad. e org. Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.

MOUNIER, Emmanuel. **O Personalismo**. Trad. Vinícius Eduardo Alves. São Paulo: Centauro, 2004.

_____. **Manifesto ao serviço do personalismo**. Trad. Antônio Ramos Rosa. Lisboa: SL, 1967.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. **Autonomia da escola pública**: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível. 11. ed. Campinas: Papirus, 1995. p. 95 – 129.

PARANÁ. **Edital número 017/2013-SEAP/PR**. Disponível em <http://www.pucpr.br/arquivosUpload/5373290551361651363.pdf>, acessado em 10/01/2014a.

PARANÁ. **Edital número 09/2007- GS/SEED/PR**, disponível em http://www.nc.ufpr.br/concursos_externos/seed2007/documentos/edital_092007_ed_basica.pdf, acessado em 10/01/2014b.

PARANÁ. **Resolução número 4649/2008-SEED/PR**. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/estatuto_conselho_escolar_2ed.pdf, acessado em 10/01/2014c.

PINHEIRO, Maria Eveline. A ação coletiva como referencial para a organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (orgs.) **Escola**: espaço do Projeto Político-Pedagógico. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 75-94.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. Trad. de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

SANTIAGO, Anna Rosa F. Projeto Político-Pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da escola**: uma construção possível. 11. ed. Campinas: Papirus, 1995. p. 157-178.

SAVIANI, Dermeval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis. (orgs.) **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2002. (p. 13 – 24)

_____. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João; FRANCO, Maria Laura P. B.; MADEIRA, Felícia R.; ZIBAS, Dagmar M. (orgs.) **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994. (p. 151 – 168)

_____. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1988.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a sociedade civil**: cultura e educação para a democracia. Petrópolis: Vozes, 1999.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SOUZA, Herbert de. **Como se faz análise de conjuntura**. Petrópolis: Vozes, 1994.

