

DIMENSÃO PEDAGÓGICA E PRINCÍPIOS DA GESTÃO ESCOLAR DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CRUZ DAS ALMAS – BA

Maisa de Almeida Santos¹

Girlene Santos de Souza²

¹Licenciada em Biologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

²Profa. Associada do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

E-mail: girlene@ufrb.edu.br

Resumo: Este trabalho teve por objetivo analisar de que forma os gestores escolares da Rede Estadual de Ensino do município de Cruz das Almas-BA, elaboram e executam a proposta pedagógica de sua gestão e quais os princípios que norteiam seus trabalhos. A pesquisa de cunho qualitativo utilizou como método para coleta de dados observações diretas no campo de estudo, aplicação de questionários, os quais foram distribuídos entre os gestores escolares (diretores, vice-diretores), coordenador pedagógico e professores das unidades escolares. Realizou-se também a análise de documentos institucionais, neste caso específico, o Projeto Político Pedagógico com o propósito de obter maiores informações sobre sua elaboração. Dentre os resultados principais da pesquisa, verificou-se que os gestores escolares além de utilizarem outros documentos, utilizam o Projeto Político Pedagógico, como principal instrumento para nortear o trabalho pedagógico das escolas e que apesar de sua elaboração, em alguns casos ocorrer com a participação dos diferentes profissionais e segmentos das escolas, a participação dos pais e alunos ainda é restrita. Pode-se constatar que apesar dos gestores definirem bem os princípios ao elaborar sua proposta pedagógica, os mesmos não tem sido referência no decorrer do desenvolvimento dos trabalhos. A partir destes resultados, percebeu-se, que embora já se tenha obtido avanços, há uma urgente necessidade de mudança tanto na estruturação das escolas quanto na postura dos gestores e demais sujeitos inseridos no seu contexto, e a partir daí, buscar ampliar os espaços de participação e unir esforços para que se possa construir uma educação pública efetivamente democrática e de qualidade.

Palavras-chave: Proposta pedagógica. Projeto Político Pedagógico. Gestão Escolar.

EDUCATIONAL DIMENSION AND SCHOOL MANAGEMENT PRINCIPLES OF EDUCATION STATE IN THE MUNICIPALITY OF CRUZ DAS ALMAS – BA

Abstract: This study aimed to examine how school managers of the education state network in the municipality of Cruz das Almas-BA create and execute the pedagogic proposal of management and which the principles that guide their work. The qualitative research used as a method to collect data direct observations in the field of study, questionnaires containing objective questions, which were distributed among the school administrators (principals, vice-principals), pedagogic coordinator and teachers of school units. An analysis of institutional documents was also conducted. In this particular case, the Political Pedagogic Project with the purpose of obtaining more information about its preparation. Among the main results of the survey, it was noted that the school administrators besides use other documents, they use the Pedagogic Political Project as the main instrument to guide the educational work of schools. It was observed that despite the managers determine the principles to develop their pedagogic proposal; these principles have not been reference during the development of activities. This research allows also verify that the execution of the educational proposal is not considered satisfactory in most schools evaluated, due to several factors that negatively influence the work of managers. The results showed that despite the advances obtained, there is an urgent need for

change the structure of the schools and the attitude of managers, beyond other subjects inserted in this context, and from this, expand opportunities for participation and join force for construction of a public education effectively democratic with high quality.

Keywords: Pedagogic proposal. Political Pedagogic Project. School management.

Introdução

A organização e a estrutura do sistema educacional no Brasil vêm passando por inúmeras mudanças que exigem uma forma mais inclusiva de conceber a educação e suas diferentes modalidades de gestão. Em meio a estas mudanças está à escola, exigindo uma reestruturação em sua organização de modo a garantir a formação de valores sociais e cidadãos críticos. É neste sentido que, a gestão escolar, marcada por uma concepção democrática, visa uma nova forma de gerir baseada no coletivismo, onde os diferentes profissionais da unidade e demais sujeitos envolvidos no processo educativo possam construir e executar juntos a proposta pedagógica que irá nortear os rumos da escola para uma política de aprendizagem que leve em consideração os interesses dos alunos, da comunidade escolar e de todos os indivíduos inseridos no seu contexto.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 450) “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”. Para estes autores o conceito de participação fundamenta-se no princípio de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos conduzirem sua própria vida.

Nesta perspectiva, pensar a gestão escolar nos traz a possibilidade de promover ações necessárias a fim de melhorar as práticas pedagógicas em sua totalidade, assegurando desta forma, a qualidade de ensino e a organização escolar. De acordo com Vasconcelos (2013, p.51), “o movimento de democratização e qualificação da educação é um amplo e complexo processo, que tem como meta a mudança da prática em sala de aula e na escola”. Neste processo, a equipe diretiva exerce papel importante, tendo em vista, sua influência na criação de um clima de confiança, pautados no respeito e no diálogo, podendo desta forma, construir um ambiente de trabalho favorável.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), Lei Nº. 9.394/96 reforça a incorporação do princípio da gestão democrática da educação. Ainda, de acordo com a LDB, a elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a primeira e principal atribuição da escola e sua gestão deve orientar os trabalhos com tal objetivo. A proposta pedagógica é sem dúvida o caminho que deve nortear os rumos da escola, entretanto, se faz necessário que as

ações sejam definidas por meio de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que contemple os fins sociais e pedagógicos, construído a partir do compartilhamento de decisões sobre os interesses da escola.

O Projeto Político Pedagógico coletivo se constitui como um instrumento social dentro da escola, melhorando as relações existentes no seu contexto, a partir da possibilidade de participação da comunidade em sua elaboração. Vivenciado a participação no processo educativo, os professores, funcionários, pais e alunos sentem-se valorizados e vão aprendendo a ser responsáveis pelas decisões que os afetam no sentido amplo da sociedade.

Compreendemos que o papel desempenhado por cada indivíduo inserido no ambiente escolar é de extrema importância para que a proposta pedagógica da escola possa se efetivar verdadeiramente, porém, é preciso destacar o significativo papel do gestor da escola neste processo, tendo em vista os inúmeros fatores que podem interferir no andamento dos trabalhos, tais como as condições físicas e materiais oferecidos pela escola e as relações estabelecidas no cotidiano escolar.

Em meio a esta complexidade, é preciso que o gestor direcione seus trabalhos de modo a garantir os objetivos educacionais. Portanto, é neste amplo sentido que esta pesquisa apresenta o seguinte questionamento: De que maneira os gestores escolares conduzem os trabalhos na perspectiva de viabilizar a execução da proposta pedagógica de sua gestão?

Sendo assim, este trabalho teve por objetivo analisar de que forma os gestores das unidades escolares estaduais do município de Cruz das Almas – BA elaboram e executam a proposta pedagógica de sua gestão e quais os princípios que norteiam seus trabalhos.

Percurso Metodológico

A pesquisa foi realizada no município de Cruz das Almas, que segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010) possui 58.606 habitantes, estando localizado no Recôncavo da Bahia.

O município possui cinco unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, jurisdicionadas ao Núcleo Regional de Ensino – NRE 21, e compreendem turmas que ofertam desde o 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, além de turmas da EJA e Ensino Técnico Profissionalizante. Em virtude da nova concepção de gestão do sistema público de ensino, pautada nos fundamentos da gestão democrática e participativa optou-se por estas unidades de ensino, pois, os atores sociais envolvidos em seus contextos escolares, já participaram do processo de escolha de seus gestores e ou de seus representantes nos colegiados escolares.

Para atender aos objetivos da investigação foi desenvolvida uma pesquisa de cunho qualitativo, a qual pressupõe o contato direto e interativo do investigador com o objeto a ser investigado.

Foram ainda, utilizadas algumas técnicas quantitativas, a exemplo de gráficos, com a preocupação de tabular os dados coletados. A prática de combinar técnicas qualitativas e quantitativas torna a pesquisa mais forte e reduz os problemas de adoção exclusiva de uma desses métodos (NEVES, 1996). Visando uma análise real do contexto a ser estudado, em determinados momentos este trabalho serviu da pesquisa de campo, envolvendo estratégias indutivas de pesquisa, que é ricamente descritiva, na tentativa de focar as relações, os conhecimentos, os processos e as concepções envolvidas.

Para o levantamento de dados, inicialmente foi feita uma visita às unidades escolares envolvidas na pesquisa, na oportunidade, o projeto de pesquisa foi apresentado aos respectivos gestores escolares, e os mesmos assinaram o Termo de Anuência, autorizando a realização da pesquisa. Posteriormente, o projeto foi encaminhado para análise do Comitê de Ética da Universidade Federal do Recôncavo Baiano - UFRB, por se tratar de uma norma da instituição quando se trata de pesquisas envolvendo seres humanos, no qual foi gerado o CAAE: 46392915.2.0000.0056 e aprovado em 16 de julho de 2015, conforme Parecer Consubstanciado do CEP N.º 1.151.949.

O questionário utilizado para a coleta de dados foi elaborado com 24 perguntas objetivas de fácil compreensão, contendo alguns campos de justificativas e considerações para o caso do entrevistado desejar colocar suas percepções ou inquietações. Ao concordarem em colaborar com a pesquisa os participantes assinaram o Termo de Consentimento livre e Esclarecido – TCLE. Foram distribuídos 80 questionários com os gestores escolares (diretores, vice-diretores), coordenadores pedagógicos e professores das unidades de ensino envolvidas com o tema, a escolha dos professores participantes da pesquisa ocorreu de forma aleatória. Com o objetivo de manter o sigilo dos colaboradores da pesquisa os professores foram identificados com a letra P, os diretores com a letra D, vice-diretores com a sigla VD, e coordenador pedagógico com a sigla CP, já as escolas foram referenciadas com as letras A, B, C, D, E.

Um terceiro instrumento utilizado para o levantamento de informações foi a análise de documentos institucionais, neste caso específico, análise do Projeto Político Pedagógico.

A análise, após a coleta de dados foi feita levando em consideração aquilo que foi observado, as respostas dos questionários na perspectiva dos gestores e dos demais envolvidos, assim como, a interpretação dos conteúdos do documento analisado. Depois de

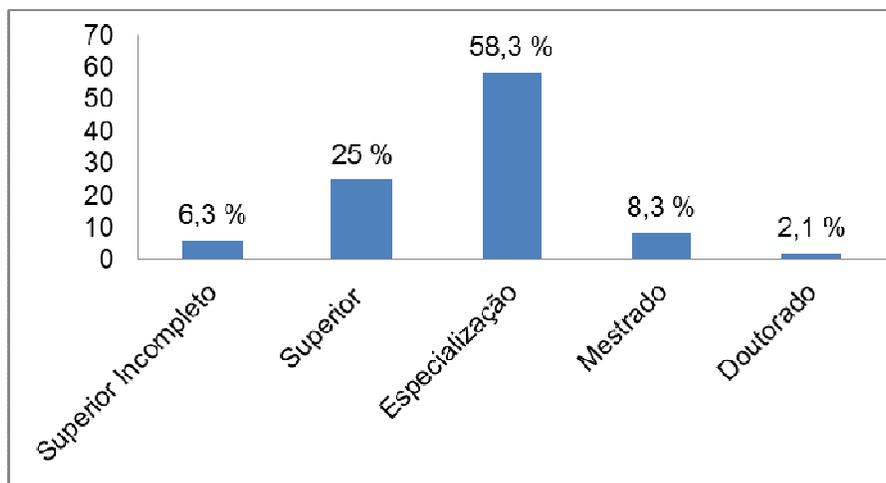
selecionados e organizados em categorias, os dados passaram por um processo de releitura, buscando um embasamento teórico, a fim de garantir que a pesquisa não se afunile em mera descrição de categorias encontradas, acrescentando novas explicações para a problemática em questão.

Resultados e Discussão

Dentre os questionários que foram entregues pelos professores, 77% eram de professores do sexo feminino e 23 % do sexo masculino, com faixa etária entre 22 e 60 anos de idade. Referente ao tempo de atuação dos docentes verificou-se que a grande maioria, cerca de 90 % exerce a função há mais de 04 anos

Foi verificado ainda que cerca de 58,3% dos docentes possuem maior grau de formação Especialização, 8,3 % Mestrado e 2,1 % Doutorado, os demais, cerca de 6,3 % possuem Superior Incompleto e 25 % tem apenas o nível Superior (Figura 1).

Figura 1 – Formação acadêmica dos docentes participantes da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

A maioria dos professores entrevistados, cerca de 79 % possui vínculo empregatício efetivo com o Estado, 8 % são contratados pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e 13 % e 13 % são Prestadores de Serviço Temporário (PST), (Figura 4).

Dos questionários que foram entregues pelos gestores apenas 01 gestor era do sexo masculino (vice-diretor) enquanto 12 eram do sexo feminino. Todos os gestores possuem vínculo efetivo com a Rede Estadual de Ensino, e tem Licenciatura, conforme preconiza a Lei

Nº 8.261 de 29 de maio de 2002, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia em seu Artigo 18 estabelecendo que “somente poderão exercer os cargos em comissão do Magistério Público Estadual do Ensino Fundamental e Médio, exceto o de Secretário Escolar, os ocupantes de cargo permanente da carreira de magistério, com formação em Licenciatura Plena”.

Quanto ao tempo de atuação dos gestores, 46 % atuam na função há mais de 04 anos, o restante está entre menos de 02 e 04 anos. Apesar da maioria dos gestores possuírem como maior grau de formação Especialização (77 %), apenas 01 destes gestores pesquisados possui especialização na área específica de gestão escolar. O fato de alguns gestores não possuírem uma qualificação nesta área de atuação, em determinados momentos, pode prejudicar o desenvolvimento dos trabalhos nas escolas.

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), o diretor da escola desempenha funções específicas, que requerem formação profissional específica, distinta da proporcionada na formação inicial de professores. Neste sentido, cabe também a Secretaria de Educação promover capacitações e cursos específicos, buscando a qualificação destes profissionais e a melhoria das atividades desenvolvidas nas escolas.

Já para a função de coordenador pedagógico foi distribuído apenas 01 questionário. A profissional tem 36 anos de idade, e atua na função há mais de 04 anos, entretanto, está na escola há apenas 05 meses, possui especialização e tem vínculo efetivo. Das cinco escolas pesquisadas, a Escola D, se constitui na única unidade de ensino estadual do município que dispõe deste profissional na escola. As demais escolas recebem apoio pedagógico de técnicos do Programa de Monitoramento, Acompanhamento, Avaliação e Intervenção Pedagógica (PAIP), da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, ou, em determinados casos, como na Escola C, por exemplo, professores também exercem a função de coordenador pedagógico.

Por muitas vezes a função deste profissional não está bem definida nas escolas, e este acaba desempenhando atividades burocráticas e de secretária, ou até mesmo substituindo outros profissionais da escola, durante suas ausências, perpassando o foco principal de seu trabalho.

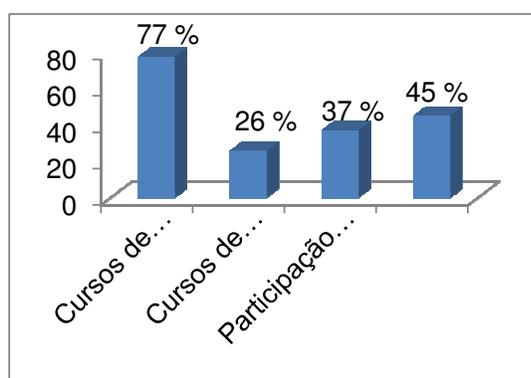
De acordo com Libâneo (2008, p.219), “o papel do coordenador pedagógico é de monitoração sistemática da prática pedagógica dos professores, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e investigação”. Ele considera ainda, a coordenação como um aspecto da direção, tornando-se um elo de articulação entre a escola e seus integrantes.

Sabendo que formação continuada se constitui numa necessidade, num verdadeiro direito dos profissionais da educação, haja vista as inúmeras mudanças que ocorrem

continuamente nas práticas de ensino e na organização das escolas e demandam profissionais melhor qualificados e atualizados com a realidade da prática educativa, foi perguntado aos participantes da pesquisa sobre as ações desenvolvidas pelas escolas ou Secretária de Educação visando à formação continuada dos professores e gestores.

Dentre as respostas relacionadas no questionário, as ações mais citadas foram: cursos de capacitação (77 %), encontros semanais com a coordenação pedagógica (45 %), participação em eventos (37 %) e cursos de especialização (26 %) (Figura 2).

Figura 2 – Formação continuada dos docentes e gestores



De acordo com resultados da pesquisa, a Secretaria de Educação desenvolve cursos de capacitação tanto para os gestores, quanto para os professores das unidades de ensino. Geralmente são oferecidos cursos em áreas específicas da gestão ou de ensino, como por exemplo, na área de Humanas, de Ciências da Natureza, dentre outros. Os cursos de especialização são comumente disponibilizados para professores e gestores de escolas técnicas profissionalizantes, mas nem todos profissionais são contemplados, existe uma cota de vagas por Núcleo Regional de Ensino. A Secretaria de Educação do Estado também realiza alguns eventos, que na verdade são culminâncias de projetos desenvolvidos durante o ano letivo nas escolas. Já os encontros semanais com a coordenação pedagógica ficam sob a responsabilidade das escolas e dos técnicos pedagógicos do Núcleo Regional de Ensino.

A escola é um espaço educativo, um lugar de aprendizagem, mas também é um local onde os profissionais desenvolvem seu profissionalismo, logo a organização e gestão do seu trabalho requerem um constante aperfeiçoamento profissional (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Neste sentido, a formação deve ser entendida como um processo dinâmico e contínuo, cabendo aos profissionais da educação, tanto, os gestores, quanto o corpo técnico administrativo, professores e demais funcionários das escolas buscar aperfeiçoamento profissional, ao tempo que os órgãos centrais também devem oferecer condições para o desenvolvimento de atividades que visem à capacitação de seus servidores. De acordo com Veiga (2010),

a formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, uma vez que ela não só possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos (p. 21).

Para esta autora a formação continuada deve ser parte central da escola e fazer parte do seu projeto político pedagógico, competindo à escola a tarefa de realizar um levantamento sobre as necessidades de formação continuada de seus profissionais, bem como, elaborar um programa de formação, contando com a colaboração dos órgãos centrais, com o propósito de fortalecer as ações do referido programa.

Variadas são as formas de escolha e acesso à gestão das escolas públicas. Entre elas nas escolas estaduais se destacam: a eleição direta; diretor indicado pelo colegiado escolar; e diretores indicados pelos poderes públicos. Discutir as formas de escolha de diretores de escolas públicas no nosso país já é uma tarefa um pouco complexa, e quando adentramos na esfera Estadual, e ainda em se tratando de escolas localizadas em cidades do interior, não é muito diferente, pois envolve questões político-ideológicas e partidárias bem distintas.

Desde o ano de 2008, que a escolha dos gestores escolares das unidades de ensino estaduais é realizada através de eleições diretas. Para estarem aptos a lançarem candidatura, os professores, ou coordenadores pedagógicos que manifestarem interesse em pleitear o cargo devem passar por um processo seletivo, que se constitui numa prova objetiva composta por 80 questões de múltipla escolha, e envolve assuntos sobre Gestão Pedagógica (Gestão de Resultados Educacionais); Gestão Administrativa e Financeira (Gestão de Pessoas e Gestão de Processos); e Legislação Educacional. O candidato classificado deve lançar candidatura, para tanto, o mesmo deve formar uma chapa com os possíveis nomes a diretor e vice-

diretores, e então passar pelo processo eleitoral, onde a escolha fica sob a responsabilidade da comunidade escolar.

As eleições diretas para diretores tem sido uma das modalidades tidas como mais democráticas, apesar das inúmeras polêmicas que a envolvem. A defesa desta modalidade está relacionada à crença de que este processo implica numa retomada ou conquista da decisão do destino da escola pela própria escola (NAVARRO et al., 2004). Entretanto, quando não ocorre eleição, por conta de não haver profissionais que manifestem interesse na gestão da escola, a escolha e aprovação do gestor ficam a cargo do colegiado escolar, órgão deliberativo, que tem competência para tal. Todavia, em alguns casos a escolha dos dirigentes escolares fica a critério de agentes políticos que utilizam sua influência para indicar seus pares partidários, que na maioria das vezes não tem competência para tal, e acaba transformando a escola em um campo de disputa e autoritarismo, influenciado negativamente o ambiente escolar. Assim,

[...] tanto a forma pela qual o diretor foi selecionado e investido no cargo quanto a utilização que ele faz do poder delegado, podem, igualmente, conduzi-lo a um caminho diferente: em vez de criar condições propícias à mudança, o gestor pode impedi-la ou dificultá-la. Nesse caso, instala-se um clima de desconfiança e constrangimento, que favorece o isolamento e a fragmentação do trabalho escolar. Em tal ambiente, é quase impossível pensar em definir uma Proposta Pedagógica coletiva que envolva compromisso pessoal e participação de toda a comunidade escolar. Reforça-se a dicotomia entre o pedagógico e o administrativo, e a consequência imediata é a dispersão de esforços dos professores e demais envolvidos no processo, com consequências graves para o ensino e para aprendizagem (VIEIRA, 2003, p. 10-11).

Em relação à participação dos diferentes segmentos, foi perguntado aos participantes da pesquisa quais são os espaços para participação na gestão das escolas, nesta questão os participantes poderiam apontar mais de uma opção como resposta: 92% apontaram o colegiado escolar, 90% reunião com pais e mestres, 77% conselho de classe e 5% apontaram outros espaços como projetos e líderes de classe.

Ao serem questionados como avaliam a participação efetiva de cada um dos segmentos escolares nos espaços de participação, apenas os entrevistados das Escolas A, com 67 %, e da Escola D, com 77 %, consideram que a participação ocorre de maneira adequada. Enquanto nas demais escolas consideraram pouco adequada.

P19: “Ainda há pouca participação dos pais”.

P20: “Falta maior engajamento dos envolvidos, além de, a jornada de trabalho impede. Quando não estamos em uma escola estamos em outra”.

P21: “Pouca participação dos pais, falta de organização dos estudantes (grêmio escolar)”.

P22: “Nem sempre podemos contar 100% com todos os membros participantes”.

CP01: “O colegiado escolar é atuante na escola. A equipe gestora busca sempre envolver os pais nos eventos e projetos, além das reuniões realizadas na escola”.

P47: “Na maioria das vezes eles não funcionam como uma via de mão dupla onde os pais e outros agentes do processo possam ser legitimamente representados”.

Ao analisar estas respostas, observa-se que as dificuldades que ocorrem na implantação de uma política de democracia e participação na gestão escolar são muitas. Podemos perceber que não existe uma formação para a comunidade escolar conhecer e aprender sobre esta forma de se gerir, logo, os colegiados e demais espaços não funcionam como deveriam.

Como define Bordignon (2004),

as pessoas somente se comprometem com aquilo em que acredita, com aquilo que lhes diz respeito, que faz sentido para suas vidas. Se é assim, então passam a querer exercer seu poder, participar das decisões, porque adquiriram a consciência de que estas afetam suas vidas (p.37)

Dessa maneira, deve haver um maior esforço por parte de todos, no sentido de querer realmente fazer parte e tomar posse dos conhecimentos necessários para a tomada das decisões que interferem no destino das escolas e exercer sua influência no fazer educacional.

Sobre a Proposta Pedagógica das Escolas, foi perguntado aos participantes quais os documentos utilizados pela gestão para nortear o trabalho pedagógico das escolas, dos quais 100% dos gestores e 82% dos participantes em geral afirmaram utilizar o Projeto Político Pedagógico, e relacionaram também outros documentos como o Planejamento Anual; o Regimento Escolar; e o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP).

O PPP como um documento formal, possui em sua composição segmentos básicos, tais como: introdução, apresentação, identificação, visão, missão, objetivos, metas, princípios educativos, pressupostos educacionais (fundamentação teórica), organização escolar, estrutura organizacional, estrutura física, proposta curricular, plano de atividades, implementação e avaliação.

O Planejamento Anual é um plano de ações a serem desenvolvidas durante o ano letivo, geralmente é elaborado durante a Jornada Pedagógica das escolas e engloba desde os

conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, quanto os projetos e temas a serem desenvolvidos na escola, e estabelecem metas e estratégias para a melhoria do ensino.

Já o regimento escolar é um documento que foi elaborado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, e aprovado através da Portaria Nº 5.872/2011, devendo ser utilizado por todas as Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, e além de definir as normas pedagógicas das escolas, define também a finalidade, objetivos e princípios que devem ser seguidos por elas, bem como, a organização administrativa, as atribuições de seus órgãos e sujeitos e suas instâncias representativas.

O Plano de Intervenção Pedagógica se consolida também como um plano de ações, onde com base nos indicadores de rendimento dos alunos, são estabelecidas as possíveis causas destes resultados e traçadas as ações para intervenção e melhoria dos mesmos, o que difere este instrumento pedagógico do Planejamento Anual, é que já existe um formulário, previamente elaborado e as unidades de ensino apenas o preenchem com a ajuda do técnico do PAIP.

Apesar dos resultados da pesquisa comprovar que todas as escolas participantes possuem um Projeto Político Pedagógico, um fato que chamou atenção é que em algumas delas, este importante instrumento está desatualizado e ou incompleto, o que mostra um descompasso entre o discurso dos gestores e suas práticas nas escolas.

“Como outros setores, a direção também deve ter seu projeto de trabalho, para qualificar sua intervenção e ficar menos sujeita às enormes e dispersivas pressões do cotidiano” (VASCONCELOS, 2013, p.61). Como afirma Baffi (2002), o projeto pedagógico não é modismo, tampouco um documento para ficar engavetado na sala da direção da escola, ele é um instrumento de trabalho que indica rumo, direção.

Em concordância com tal afirmação, Veiga (2004) acrescenta ainda que,

[...] o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (p.192).

Com o objetivo de obter mais informações sobre o Projeto Político Pedagógico, e conseqüentemente da proposta pedagógica das escolas, foi perguntado aos participantes da pesquisa de que maneira tal documento foi elaborado. Nas Escolas A, B e D a maioria dos participantes afirmou que o PPP foi elaborado pela direção; colegiado escolar; e professores.

Na Escola C, os participantes afirmaram que o documento foi elaborado por toda comunidade escolar, já na Escola E, a maioria afirmou que foi elaborado pelos professores.

A participação dos profissionais da escola, bem como, de toda comunidade escolar é essencial para a construção de uma proposta pedagógica bem formulada, pois permite que se incorporem diferentes modos de conceber o trabalho escolar. Ao participar destes processos, estes sujeitos tornam-se agentes ativos no processo educativo e a escola passa a ser um local privilegiado para a realização de um trabalho pedagógico que contemple a formação não só de alunos, mas de cidadãos que refletem e buscam transformar a realidade em que vivem.

A instituição que se propõe seguir com seriedade e compromisso a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico demonstra estar disposta a discutir, a se expor e a reorganizar-se de acordo com a necessidade e possibilidade de seus educandos, familiares e comunidade. Nessa escolha, fica explícito ser indispensável a participação desses agentes: funcionários da escola (administrativo, financeiro, pedagógico), alunos, familiares e comunidade. A articulação e a viabilização do processo participativo desses sujeitos passam pelo reconhecimento da identidade, função e influência de cada um dos agentes na realidade da escola (LONGHI; BENTO, 2006, p. 174).

“A primeira condição para que o projeto seja reconhecido é que a sua elaboração e produto resultem de um processo amplo de participação de todos os setores da comunidade escolar” (ALONSO, 2003, p.91).

Ao realizar uma análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas pesquisadas podemos identificar que, ao elaborá-los, as escolas se baseiam nos princípios da Educação Nacional preconizados na LDB tais como: igualdade de condições de acesso e permanência na escola; liberdade; qualidade; valorização do profissional da educação escolar; democracia; justiça social; participação (Tabela 1).

Tabela 1 – Princípios norteadores da proposta pedagógica das escolas

Princípios	
Escola A	Igualdade de acesso e permanência na escola, qualidade, participação, gratuidade, democracia.
Escola B	Igualdade, liberdade, valorização, valorização do profissional da educação escolar, qualidade, gratuidade.
Escola C	Qualidade, gestão democrática, valorização da pessoa humana, participação.

Escola D Democracia, justiça social, qualidade.

Escola E Formação continuada, participação, inclusão, qualidade.

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Apesar das escolas estabelecerem estes princípios como norteadores do seu trabalho pedagógico, o que se pode perceber que estes não são seguidos fielmente, o que parece ocorrer é que os mesmos são estabelecidos no papel para cumprir uma determinação dos órgãos superiores, o que não faz sentido de existir.

“A importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel, na legislação, na proposta, no currículo, e outra é estar ocorrendo na dinâmica interna da escola, no real, no concreto” (VEIGA, 1991 apud VEIGA, 2010, p. 22). Vasconcelos (2013) acrescenta, ainda, que as escolas fazem um grande esforço para definir bem os princípios, mas não vão além, não confrontam estes ideais com a realidade e não tiram deste confronto propostas para transformar sua realidade.

Tendo em vista que algumas escolas pesquisadas estão localizadas próximas a áreas formadas por famílias que estão expostas a diversos tipos de vulnerabilidades sociais, foi perguntado se o contexto social em que a escola está inserida foi levado em consideração ao elaborar a proposta pedagógica da escola. Neste item 97 % dos entrevistados foram categóricos em afirmar que sim, os 3 % restantes não responderam a esta pergunta

Para Alonso (2003) ainda que possa admitir os inúmeros problemas comuns às escolas públicas, deve-se considerar que os fatores a eles associados nem sempre são os mesmos nas diversas unidades. Cada escola tem um contexto social e uma realidade específica. Cabe, pois alertar para a necessidade de se conhecer a própria realidade educacional em que se atua, principalmente quando se busca planejar uma proposta pedagógica que atenda as peculiaridades da comunidade e seja legitimada por seus membros.

Quando questionados se as escolas executam as propostas do Projeto Político Pedagógico, 90 % dos entrevistados responderam que sim, 2 % disseram que não, e 8 % preferiu não responder ao questionamento.

Posteriormente, foi pedido que os participantes avaliassem a forma com que o Projeto Político Pedagógico das escolas vem sendo executado (Tabela 2).

Tabela 2- Forma de execução do Projeto Político Pedagógico das escolas

	Adequada	Parcialmente Adequada	Inadequada	Não respondeu
Escola A	58%	25%	-----	17%
Escola B	37,5%	50%	12,5%	-----
Escola C	36%	64%	-----	-----
Escola D	61%	31%	-----	8%
Escola E	27%	67%	6%	-----

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Os resultados mostraram que apenas a maioria dos participantes das Escolas A com 58% e D com 61%, consideram adequada, a maneira como o PPP da escola é executado, nas Escolas B com 50%, C com 64 %, E com 67 %, foi considerada parcialmente adequada. As justificativas de alguns dos professores que avaliaram como parcialmente adequada foram:

P14: “Não é socializado com os professores”.

P15: “Falta recursos didáticos e humanos”.

P20: “Falta maior engajamento dos envolvidos e as diferenças políticas, filosóficas, religiosas atrapalham”.

P38: “O PPP ainda necessita de ajustes para contemplar de fato as demandas atuais”.

P48: “Faltam recursos financeiros e de pessoal para algumas implantações”.

De nada adianta os gestores mobilizarem sua equipe de trabalho e demais indivíduos da comunidade para construir um PPP, se suas propostas não forem implementadas efetivamente, é preciso estabelecer o compromisso de acompanhar e articular o seu desenvolvimento, mesmo com todas as dificuldades impostas pelo cotidiano escolar. De acordo Luck (2009), o tempo e o esforço despendido em um planejamento só são válidos, caso as ideias e as decisões tomadas sejam postos em ação. Para Navarro *et al.*, (2004), o que acontece é que assim como na sociedade há uma visível fragmentação das atividades da escola, cujo os sujeitos desempenham funções específicas, e não estabelecem uma relação entre si, ou seja, executam ações fragmentadas e desconectadas.

Neste aspecto, a direção tem por função ser o grande agente integrador, articulador dos vários segmentos, tanto internos, quanto externos da escola, cuidando da gestão das

atividades para que venham acontecer de acordo com o que foi explicitado no projeto (VASCONCELOS, 2013).

Uma das perguntas do questionário faz referência à participação dos docentes e dos demais profissionais na coordenação pedagógica das escolas. Este quesito nos chamou atenção para a Escola B, pois 62,5 % consideraram a participação pouco adequada, nas demais escolas este aspecto foi considerado adequado. Os profissionais das escolas ainda apresentam certa resistência em colaborar assiduamente com a coordenação pedagógica, seja por falta de afinidade com os gestores, por falta de interesse, motivação e conhecimento, por acreditarem que esta não é sua função, ou até mesmo por falta de tempo, tendo em vista que alguns professores dividem sua carga horária de trabalho em escolas diferentes.

O fato de muitos professores atuarem em mais de uma escola, além de atrapalhar o desempenho pessoal do docente, impede que se crie um vínculo afetivo com a escola, e isso é essencial para que haja compromisso dos professores com a instituição e com os projetos por ela desenvolvidos (FERNANDES; PEREIRA, 2015).

Na verdade poucos são os que se comprometem inteiramente com este aspecto. Segundo Vasconcelos (2013), muitos dos problemas que atualmente se colocam no exercício da coordenação pedagógica é que a mesma está associada ao controle. Diante desta origem, há uma necessidade dos líderes escolares, assumirem uma nova postura buscando conquistar a confiança dos educadores.

Quando questionados se a escola busca promover práticas pedagógicas que favoreçam a interação com a comunidade escolar e com a comunidade do seu entorno, 60 % responderam às vezes, 37 % sempre e 3 % responderam nunca (Figura 12).

P17: “Sempre, em reuniões de pais e mestres”.

VD3: “Devido ao transtorno gerado pela localização da escola em região de subdesenvolvimento e contexto social”.

P20: “Comunidade sim, entorno quase nunca”.

P21: “Em projetos pontuais, temáticos, mas acontece”.

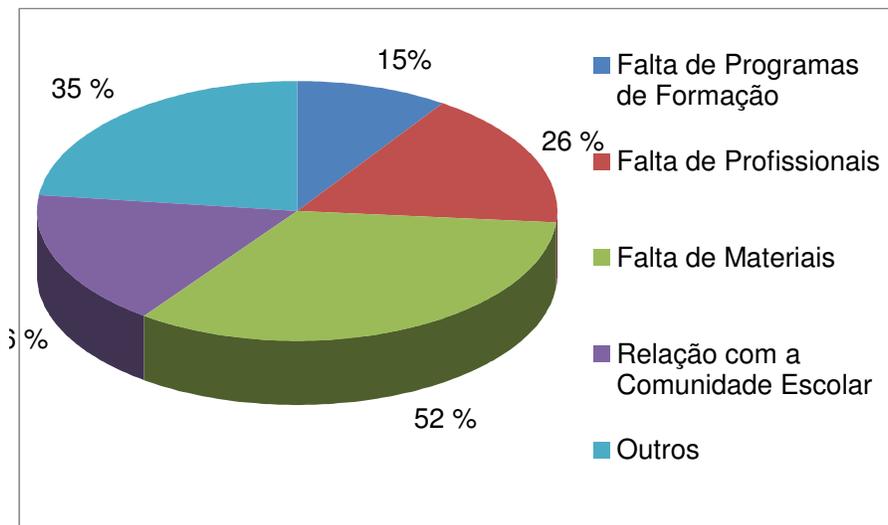
CP01: “As dificuldades existentes se referem a violência no entorno da comunidade escolar”.

Ao analisar as respostas, podemos verificar que as escolas, apesar de serem instituições públicas, ainda não estão abertas inteiramente a sua comunidade por conta do grau de violência que a cerca, e nos momentos que poderiam ser utilizados para aproximá-las, as portas são fechadas. A escola como instituição formadora deve empenhar esforços visando à minimização destas diferenças e aprimoramento das relações. Assim, “a escola que apenas

dissemina informação, que não integra o saber e a cultura da comunidade, é uma escola discriminatória, porque nega a educação, limitando suas possibilidades” (NAVARRO *et al.*, 2004, p.20).

Quando os participantes foram questionados a apontar os aspectos que dificultam a execução da proposta pedagógica das escolas, os relacionados no questionário estão demonstrados na figura a seguir.

Figura 3 – Aspectos que dificultam a execução da proposta pedagógica das escolas



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Alguns educadores que apontaram outros aspectos registraram suas considerações, afirmando que:

- VD01: “Muitos pais não acompanham seus filhos. Falta de compromisso, responsabilidade dos alunos”.
- D01: “Compromisso de alguns professores e a falta da família presente na vida estudantil”.
- P21: “Falta compromisso individual”.
- P22: “Falta envolvimento efetivo da comunidade escolar”.
- P23: “Cooperação dos alunos”.
- P35: “Falta da presença dos pais na escola”
- P38: “Regularidade de recursos financeiros”.
- CP01: “Ausência de pagamento dos profissionais PST’ s desmotivando essa equipe de professores, integração entre propostas das três áreas de conhecimento”.

A partir destas respostas observou-se que são diversos os fatores que interferem na prática pedagógica das unidades de ensino. Por um lado está à falta de programas de formação para os profissionais da instituição e, por outro lado, a falta de material e de pessoal, a relação

com a comunidade, o individualismo, a falta de participação dos pais, etc. Vasconcelos (2013) nos lembra ainda de outros impasses que interferem na prática da equipe e na dinâmica geral de ensino.

Sobrecarga de trabalho dos educadores, preocupação com sobrevivência, em função dos baixos salários (não “sobra” tempo para estudar, planejar as aulas, pesquisar, enfim pensar em mudança); falta de espaço de trabalho coletivo constante na escola; rotatividade da equipe educativa escolar; cobranças burocráticas (material chega na escola num dia para ser devolvido no dia seguinte), exigências formais que ninguém sabe exatamente para que servem, já que nunca se tem retorno do material enviado; pressão violenta dos órgãos centrais, apego às normas, as leis (ou até a certas interpretações da lei); o poder central, muitas vezes, não quer a realidade, quer dados para os relatórios, mesmo que não sejam fidedignos; (des)organização administrativa que faz com que o educador se ocupe com outras coisas que não a sua função (substituir pessoal auxiliar que falta na escola, p. ex.), etc.(p. 57).

Entretanto, apesar destes entraves, que insistem em permanecer no sistema educacional, os gestores não podem perder o foco de sua proposta pedagógica e desenvolver seu trabalho de modo a efetivá-la plenamente. Haja vista que, mesmo compartilhada com o coordenador pedagógico, quando a escola possuir, a responsabilidade por sua efetivação é sempre atribuída ao gestor, cabendo a ele, liderar, coordenar, acompanhar e avaliar o trabalho pedagógico da escola.

Como afirma Luck (2009).

A gestão pedagógica deve estar voltada para alcançar o equilíbrio de construir a unidade do trabalho educacional, contemplando, contudo, a diversidade e peculiaridade de cada escola. O alcance desse todo, internamente articulado com unidade de princípios e de objetivos, se assenta sobre a capacidade do diretor escolar de articular unidade e diversidade. É essa articulação que possibilita a construção e a existência da unidade escolar e de uma direção coordenadora e integrada de partes e elementos tão distintos e complexos que se fazem representar na escola e a constituem (p.102).

Questionou-se aos participantes se a direção da escola consulta a comunidade escolar para a tomada de decisões com relação aos aspectos pedagógicos, e apenas nas Escolas A 67% e C com 71%, a maioria dos participantes afirmou sempre, já nas Escolas B, D e na Escola E, a maioria optou por às vezes.

Em seguida foi perguntado se a escola demonstra transparência à comunidade escolar sobre suas decisões e encaminhamentos, 77 % dos participantes afirmaram sempre, já os 23 % restantes disseram que apenas às vezes.

Um ponto positivo com a inserção de novas formas de gestão é o ganho do poder de decisão pelas escolas. Isso implica no desenvolvimento de sua autonomia, ao tempo que se estabelece práticas mais participativas. Contudo nem sempre isto ocorre verdadeiramente, haja vista que por muitas vezes, os gestores articulam-se entre si, e buscam a opinião da comunidade, representada pelos seus pares colegiados apenas quando envolvem questões de liberação de recursos e que precisam da autorização dos mesmos.

A organização da escola adequada à realização dos objetivos educacionais, de acordo com o interesse da população, deve prever mecanismos que estimulem a participação de todos. “Isso requer uma revisão das atribuições específicas e gerais, bem como da distribuição do poder e descentralização do processo de decisão” (VEIGA, 2010, p.30).

Considerações Finais

Esta pesquisa possibilitou uma reflexão acerca do trabalho dos gestores e dos demais indivíduos do espaço escolar com relação ao fazer acontecer da proposta pedagógica das escolas, mostrando certo descompasso entre seus discursos e suas respectivas práticas. Estes profissionais dentre outros documentos, afirmaram utilizar o PPP como principal instrumento norteador dos trabalhos pedagógicos das escolas, no entanto, o que se vê em algumas destas instituições de ensino são versões desatualizadas do mesmo, e que não correspondem com suas respectivas realidades, e para, além disso, em alguns casos, parece terem sido elaborados apenas para cumprir determinações de órgãos superiores, ficando engavetados na sala da direção ou dos professores.

Quanto à elaboração do PPP, apesar de na maioria dos casos haver a contribuição dos diferentes profissionais e segmentos escolares, pode-se concluir que ainda há pouca participação dos pais e alunos neste processo. Percebe-se, no entanto, que esta participação restrita da família e dos alunos nas ações das escolas se dá, em alguns momentos, devido à falta de conhecimento e ou informações, já que os gestores não costumam promover espaços para o envolvimento destes segmentos nos aspectos relacionados ao modo de gerir a escola.

A pesquisa revelou ainda, uma urgente necessidade de mudança de comportamento tanto dos gestores, quanto dos demais sujeitos inseridos no contexto escolar, para que os princípios de uma educação democrática, participativa e igualitária resguardados por eles ao construir suas propostas pedagógicas sejam verdadeiramente respeitados. Na prática estas

mudanças implicam numa proposta pedagógica que além de ser construída por todos, é também vivenciada a cada instante, através do diálogo e da valorização da opinião do outro, num processo diário de tomada de consciência e de responsabilidades compartilhadas, já que a escola é um espaço de múltiplos saberes inserido num contexto maior, a sociedade, e sua prática pedagógica revela a sua identidade, o seu fazer educacional.

Entretanto, não se pode negar a difícil tarefa que é ser gestor escolar, e principalmente conseguir fazer se efetivar sua proposta pedagógica em meio aos diversos transtornos e dificuldades que giram em torno da dinâmica escolar, por um lado está a falta de estrutura apropriada, falta de recursos, tanto materiais, quanto humanos, falta de programas de formação, questões políticas, etc., e por outro lado, o desafio de conduzir as relações e minimizar os conflitos dentro do ambiente escolar e, para, além disso, talvez o maior dos desafios para a execução de um trabalho que traga resultados satisfatórios para todos está no ato de conseguir o apoio da comunidade tanto interna quanto externa a escola.

Cabe, pois ao gestor escolar por ser um líder, deixar de lado os próprios interesses ou da minoria, buscando uma maior aproximação tanto com seu grupo quanto com a comunidade, na tentativa de legitimar a proposta pedagógica de sua gestão. Já para os órgãos centrais, cabe a tarefa de realizar um real acompanhamento e auxiliar as escolas no desenvolvimento dos seus trabalhos, deixando de lado a mera burocratização da organização e do ensino ofertados por elas. Sendo assim, aos poucos as escolas podem conseguir a tão sonhada e desejada autonomia, gerando mudanças significativas nas relações e priorizando efetivamente uma educação pública democrática e de qualidade.

Referências

ALONSO, Myrtes. Autonomia escolar e participação. In: _____ **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003. Cap. V, p. 85-97.

BAFFI, Maria Adélia Teixeira. Projeto Pedagógico: um estudo introdutório. **Pedagogia em Foco**. Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/gppp03.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

BORDIGNOM, Genuíno. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2004 (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares).

BRASIL, Lei N.º 9.943 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

FERNANDES, Sérgio Brasil; PEREIRA, Sueli Menezes. Projeto político-pedagógico: ação estratégica para a gestão democrática. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 9, n. 4, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola: Teoria e Prática**. 5ª Ed. Revista e Ampliada – Goiânia: MF Livros, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação: Saberes pedagógicos).

LONGHI, Simone Raquel Pagel; BENTO, Karla Lucia. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**. Vol. 3 n. 9, p.173-178, jul./dez. 2006.

LUCK, Heloisa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

NAVARRO, Ignez Pinto *et al.* **Conselho escolar e aprendizagem na escola**. Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 2).

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa - características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v. 1, n. 3, 2º Sem./ 1996, p.1-5.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 15 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998

_____. **Projeto político pedagógico: uma construção possível**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 17. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. 5 ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2010.

VIEIRA, Alexandre Thomaz *et al.* **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.