



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

POLLYANA RODRIGUES SOARES DA SILVEIRA

**PROJETO PEDAGÓGICO E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR NO CONTEXTO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA: DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL AO DISCURSO
ACADÊMICO**

CAMPINA GRANDE – PB

2014

POLLYANA RODRIGUES SOARES DA SILVEIRA

PROJETO PEDAGÓGICO E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR NO CONTEXTO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA: DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL AO DISCURSO
ACADÊMICO

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Secretaria de Educação do Estado da Paraíba em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Professora Dr^a. Laércia Maria Bertulino de Medeiros

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S587p Silveira, Pollyana Rodrigues Soares da
Projeto pedagógico e atribuições do professor no contexto da
educação básica da legislação educacional ao discurso acadêmico
[manuscrito] / Pollyana Rodrigues Soares da Silveira. - 2014.
35 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual
da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.

"Orientação: Prof^a. Laércia Maria Bertulino de Medeiros,
Departamento de Educação".

1. Projeto Pedagógico. 2. Educação Básica. 3. Documento
Oficial. 4. Discurso Acadêmico. I. Título.

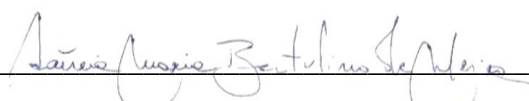
21. ed. CDD 371.207

POLLYANA RODRIGUES SOARES DA SILVEIRA

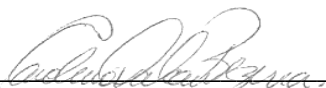
PROJETO PEDAGÓGICO E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA: DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL AO DISCURSO
ACADÊMICO

Monografia apresentada ao curso de
Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da
Universidade Estadual da Paraíba, em
convênio com a Secretaria de Educação do
Estado da Paraíba em cumprimento à
exigência para obtenção do grau de
especialista.

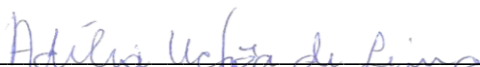
Aprovada em: 06/12/2014



Prof.^a Dr.^a Laécia Maria Bertulino de Medeiros
Orientadora



Prof.^a Ms Carolina Cavalcanti Bezerra
Examinadora 1



Prof.^a Ms. Adília Uchôa de Lima
Examinadora 2

A meus Pais (Luiz Silveira e Josefa Soares)

A meu Esposo (Ilton Bruno)

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram para a conclusão deste trabalho, em especial:

A meu esposo, Ilton Bruno, por ter me acordado todos os sábados sempre com uma palavra de incentivo e por me fazer acreditar que era capaz de mais essa realização.

A meus pais por incentivarem a realização de mais uma etapa de formação profissional e por acreditarem no meu potencial.

A Prof.^a Laércia Maria Bertulino de Medeiros por ter me “escolhido”, pela paciência e pelas contribuições ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

A todos os colegas de trabalho da família Rosário, em especial, Ivânia Lúcia e Allisson Matias, que por também estarem cursando a especialização sempre tinham palavras de apoio e incentivo.

Aos professores da Especialização, que contribuíram para ampliar minha visão sobre a educação, a escola e os alunos.

Aos colegas de curso da Turma 10, especialmente, Roberta Andrade, Richardson Kepler e Ozana Costa pelas palavras de incentivo e apoio, pelas conversas, pela cumplicidade, pelos momentos de descontração e aprendizagem.

RESUMO

A pesquisa apresentada nesta monografia teve como objetivo geral investigar a legislação educacional no referente às atribuições do professor na elaboração do projeto pedagógico. De modo mais específico, a pesquisa objetivou apresentar os conceitos de projeto pedagógico presentes no discurso acadêmico e, a partir deles, delinear as contribuições desse documento para as instituições de ensino da Educação Básica. Para tanto, apresentamos uma revisão da literatura de estudos da área da Educação sobre projetos pedagógicos a partir de Libâneo, Oliveira e Toschi (2008); De Rossi (2000) e Veiga (1995, 2001, 2012). Além disso, analisamos os artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, N.º 9394/96) e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica que abordam diretamente o projeto pedagógico. O estudo desenvolvido, no que se refere a sua natureza, enquadra-se no âmbito da pesquisa qualitativa e quanto aos procedimentos de coleta de dados e as fontes de informação, a investigação foi desenvolvida mediante pesquisa bibliográfica. A partir da análise realizada, verificamos que projetos pedagógicos são documentos que atendem a uma normatização do sistema educacional brasileiro e devem ser elaborados coletivamente por todos os segmentos que compõem as instituições de ensino, onde devem funcionar com o principal objetivo de orientar o trabalho realizado pelo professor e os demais segmentos que compõem as escolas, com o intuito de contribuir para a melhoria da educação ofertada, proporcionando a gestão democrática do ensino.

Palavras-chave: Projeto Pedagógico. Educação Básica. Documentos Oficiais. Discurso Acadêmico.

ABSTRACT

The research presented in this thesis aimed as general objective to investigate the educational legislation with regard to teacher assignments in preparing the pedagogical project. More specifically, the research aimed to present the concepts of pedagogical project insert in academic discourse and, from them, outline the contributions of this document for educational institutions of basic education. Therefore, we present a review of literature studies in the field of Education about educational projects from Libâneo, Oliveira and Toschi (2008); Rossi (2000) and Veiga (1995, 2001, 2012). In addition, we analyzed the articles of the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB, No. 9394/96) and the General National Guidelines for Basic Education which directly approach the pedagogical project. The study developed in terms of its nature, frames in area of qualitative research and about the data collection procedures and sources of information, research was developed through bibliography reading. From the analysis, we found that educational projects are documents that answered a normalization of the Brazilian educational system and must be collectively produced by all the segments that compose the educational institutions, which should work with the main objective to guide the work of the teacher and the other segments that compose the schools, in order to contribute to the improvement of education offered, providing the democratic management of education.

Keywords: Educational Project. Basic education. Official documents. Academic discourse.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I	
ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	12
CAPÍTULO II	
CONCEITOS DE PROJETO PEDAGÓGICO NO DISCURSO ACADÊMICO...	16
CAPÍTULO III	
ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL ACERCA DAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR.....	20
CAPÍTULO IV	
CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO PEDAGÓGICO PARA O COTIDIANO ESCOLAR.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	33

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o sistema educacional brasileiro vem passando por transformações significativas, acarretadas, dentre outros motivos, pelo processo de reforma do Estado e da educação escolar. Essas mudanças estão pautadas na incorporação, pelo governo federal, da ideologia neoliberal e do seu modelo de gestão pública. A elaboração de projetos pedagógicos (PP) nas instituições de ensino, estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, faz parte desse contexto de transformações e representa um importante marco da tentativa de democratização do espaço escolar.

Segundo Oliveira (2007), essas reformas instituem no país uma nova organização escolar que indica que a escola não é mais a mesma do contexto em que foram organizados os sistemas escolares. Essa nova organização reflete um modelo de regulação educativa que, por meio da descentralização administrativa, financeira e pedagógica, confere maior flexibilidade e autonomia às instituições escolares, mas também cria uma demanda crescente de atividades e responsabilidades aos docentes e gestores (OLIVEIRA, 2007).

Nesta perspectiva, projetos pedagógicos são documentos que atendem a uma normatização do sistema educacional brasileiro e devem ser elaborados coletivamente por todos os segmentos que compõem as instituições de ensino, sobretudo, nas instituições escolares da educação básica, onde, segundo a legislação, devem funcionar com o principal objetivo de orientar o trabalho realizado pelo professor e os demais segmentos que compõem as escolas, com o intuito de contribuir para a melhoria da educação ofertada, proporcionando a gestão democrática do ensino. Desse modo, anseia-se que sua elaboração e uso influenciem as atividades e a organização social das instituições nas quais foram elaborados e implantados.

Em virtude da elaboração do gênero textual projeto pedagógico, novas práticas surgem no âmbito das instituições e são requeridas dos profissionais que ali atuam, sobretudo do professor, que tem a atribuição legal de participar de forma efetiva de sua elaboração. Dessa forma, a elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos são uma das especificidades do exercício da profissão do professor e da constituição de sua identidade profissional. Assim, conhecimentos que auxiliam o professor na produção de

gêneros típicos de sua prática cotidiana no ambiente de trabalho, como os projetos pedagógicos, fazem parte da sua ação profissional.

O termo projeto deriva do latim *projectus* e, segundo o dicionário Houaiss (2001), significa 1. Plano, intento. 2. Empreendimento. O referido termo tem sido utilizado em diversas áreas de atuação profissional, portanto, fala-se em projeto educativo, projeto arquitetônico, projeto de pesquisa, projeto de edificação. Visto que o projeto pedagógico é uma das ferramentas utilizadas nas instituições de ensino para implementar um processo democrático de gestão, adotaremos aqui a concepção de projeto utilizada pelos estudiosos no âmbito da educação, influenciados pelas áreas de gerenciamento e administração. Segundo Paro (2001), nessa perspectiva, administração ou gestão consiste na utilização racional de recursos para a realização de determinados fins.

No tocante à denominação, o projeto pedagógico, produto do processo coletivo de planejamento nas instituições de ensino e objeto de estudo nesta pesquisa, tem recebido outras denominações, quais sejam, projeto político-pedagógico, projeto da escola, projeto pedagógico-curricular, plano escolar (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2008).

Uma das denominações mais utilizadas é projeto político pedagógico. De acordo com Medeiros (2012), a insistência de alguns estudiosos em utilizarem a palavra “político” ao lado de pedagógico se deve por acreditarem que nem todas as pessoas têm clareza da dimensão política da educação. Segundo a pesquisadora, o termo político é destacado, assim, por se entender que as instituições educativas não são um lugar neutro, e sim um espaço político por excelência, seja pelo fato de sofrer impacto das políticas públicas, seja por manifestar uma diversidade de relações e jogos de poder (MEDEIROS, 2012). Contudo, adotamos o termo projeto pedagógico, pois é o que ocorre na legislação que rege a educação brasileira.

Considerando o exposto, a pesquisa aqui apresentada foi norteadada pela seguinte questão: Como o projeto pedagógico é abordado na legislação educacional com relação às atribuições e como é conceituado no discurso acadêmico?

A pesquisa teve como objetivo geral investigar a legislação educacional no referente às atribuições do professor na elaboração do projeto pedagógico. De modo mais específico, a pesquisa objetivou apresentar os conceitos de projeto pedagógico

presentes no discurso acadêmico e, a partir deles, delinear as contribuições desse documento para as instituições de ensino da Educação Básica.

Para realizar esta pesquisa, seguindo os preceitos qualitativos, propomos uma questão, coletamos dados e realizamos uma análise interpretativa, tentando demonstrar como esses dados conseguem responder nossa questão inicial (DESLAURIERS E KÉRISIT, 2008). Quanto aos procedimentos de coleta de dados e as fontes de informação, a investigação foi desenvolvida mediante pesquisa bibliográfica.

O interesse em pesquisar esse tema surgiu ainda na graduação quando, para investigar as percepções dos alunos do curso de licenciatura em Letras da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Campina Grande acerca das disciplinas que compõem a área de política e gestão da educação para a formação docente, analisei o projeto pedagógico do referido curso, o que resultou no trabalho monográfico de conclusão de curso intitulado “As disciplinas da área de política e gestão da educação no curso de licenciatura em Letras da UFCG na ótica dos alunos”. O interesse pelo tema foi ratificado em uma pesquisa posterior intitulada “O funcionamento de projetos pedagógicos sob o olhar de agentes escolares da educação básica”, realizada para a conclusão de um curso de pós-graduação. Dessa forma, as reflexões apresentadas neste trabalho são recortes e desdobramentos das inquietações geradas por e nestes trabalhos anteriores.

Em termos de organização textual, esta monografia está dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa. No segundo capítulo, apresentamos uma análise de como projeto pedagógico é tratado na legislação educacional. No terceiro capítulo, apresentamos conceitos de projetos pedagógicos presentes no discurso acadêmico. No quarto e último capítulo expusemos, a partir dos conceitos apresentados, as contribuições do documento analisado para o cotidiano das instituições de ensino da educação básica.

CAPÍTULO I

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Os métodos utilizados em uma pesquisa variam segundo os objetivos da mesma, considerando os procedimentos de coleta e análise de dados. Este capítulo é direcionado ao delineamento dos aspectos metodológicos utilizados na presente pesquisa, que tem como objeto de estudo conceitos e normatizações sobre projeto pedagógico.

Santaella (2001) cita Rudio (1992) para definir metodologia como sendo o caminho a ser percorrido, demarcando, do começo ao fim, por fases ou etapas. E como a pesquisa tem por objetivo um problema ser resolvido, o método serve de guia para o estudo sistemático do enunciado, da compreensão e busca de solução do referido problema.

A fim de alcançar os objetivos propostos, conduzimos o estudo realizado seguindo os preceitos da pesquisa de natureza qualitativa. De acordo com Santaella (2001), esse tipo de pesquisa é realizado por meio de uma relação dinâmica, uma interdependência entre o mundo real e o objeto da pesquisa.

O termo qualitativo é utilizado para diferenciar a pesquisa dos métodos utilizados nos estudos quantitativos, que segundo Gonsalves (2003) remete a uma explanação das causas, por meio de medidas objetivas, testando hipóteses, utilizando-se basicamente da estatística.

A pesquisa qualitativa visa à construção da realidade em um nível que não pode ser quantificado, envolvendo crenças, valores, significados e outros construtos profundos das relações que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2003). Assim, a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão do seu objeto de pesquisa.

Segundo Deslauriers e Kérisit (2008), devido aos instrumentos utilizados, a pesquisa qualitativa permite estudar mais particularmente momentos privilegiados, dos quais emergem o sentido de um fenômeno social, que no caso em estudo são os projetos pedagógicos.

Gonsalves (2003) aponta que alguns objetos de pesquisa permitem uma interligação entre os métodos qualitativos e quantitativos e a integração de dados mantém uma relação de complementaridade, mostrando que as duas metodologias não são incompatíveis e podem ser integradas num mesmo projeto.

O quadro abaixo mostra que a análise de dados quantitativos pode ser realizada de modo quantitativo (I), e dados qualitativos também podem ser analisados quantitativamente (II). Mostra ainda que dados quantitativos podem ser analisados qualitativamente (III) e por fim, que é o caso da pesquisa aqui apresentada, os dados qualitativos podem ser analisados de modo qualitativo (IV).

		Dados	
		Quantitativo	Qualitativo
Análise	Quantitativa	I	II
	Qualitativa	III	IV

Quadro 1. Fonte: DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento da pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; et.al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Trad. Ana Cristina Nasser. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

Dalfovo, Lana e Silveira (2008), apresentam as características básicas da pesquisa qualitativa que incluem: o foco na interpretação ao invés de na quantificação; ênfase na subjetividade ao invés de na objetividade; flexibilidade no processo de conduzir a pesquisa; orientação para o processo e não para o resultado preocupação com o contexto, no sentido de que o comportamento das pessoas e a situação ligam-se intimamente na formação da experiência; reconhecimento do impacto do processo de pesquisa sobre a situação de pesquisa.

Com relação aos objetivos, a presente pesquisa é de cunho descritivo e interpretativista, pois, concordando com Santaella (2001), os conceitos serão descritos e

analisados e os significados são construídos a partir dessa interpretação. Nessa pesquisa, em oposição os preceitos quantitativos de pesquisa, que trabalham com a mensuração de dados, privilegiamos a análise deles.

Dentre as distintas categorias da pesquisa qualitativa, esta, quanto aos procedimentos de coleta de dados e as fontes de informação, enquadra-se em um estudo bibliográfico. Os referenciais teóricos mobilizados para esta pesquisa decorrem das contribuições de diferentes autores sobre o assunto pesquisado.

De acordo com Lima e Miotto (2007), comumente a pesquisa bibliográfica é erroneamente caracterizada como revisão de literatura ou revisão bibliográfica. Isto acontece em decorrência da falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.

A pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas (LIMA E MIOTO, 2007).

A pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto (GIL, 1994. Apud. LIMA E MIOTO (2007).

De acordo com Fonseca (2002):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002).

O trabalho com projetos pedagógicos proporciona ao pesquisador a produção de

conhecimento construído por um percurso teórico-metodológico na conexão com diferentes campos disciplinares. Dessa forma, temos como suporte teórico estudos que mobilizam conhecimentos da área educacional sobre política da educação, formação e atuação de professores e estudos sobre projetos pedagógicos.

Devido à heterogeneidade e dinamicidade envolvidas na elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos, qualificamos nosso objeto de pesquisa como sendo complexo. Conforme Signorini (2007), uma pesquisa com foco na língua em uso, como é o caso da legislação e dos conceitos utilizados por autores da área de educação, tem um objeto complexo, pois, entre outros aspectos, exige uma compreensão aprofundada da dimensão histórica, social e política que envolve esse objeto.

Dessa forma, analisamos a legislação educacional, buscando identificar as atribuições dos docentes na elaboração de projetos pedagógicos.

Para a análise que nos propomos realizar neste estudo, partimos do pressuposto de que o PP é um gênero textual típico das instituições escolares e, por esse motivo, as ações realizadas para sua elaboração e funcionamento são moldadas e condicionadas pela instituição na qual funciona: a escola.

Assim, esse documento, visto como um processo e não como um produto, deve respeitar uma configuração básica que pode variar de instituição para instituição, pois segue um padrão relativamente estável. Além de tipificar uma forma textual, faz parte do modo como os sujeitos dão forma às atividades sociais nas quais estão envolvidos, no caso em estudo, a atividade docente.

Assim como todo indivíduo que desempenha algum papel profissional na sociedade, o profissional docente também tende a produzir um conjunto de gêneros que é inerente a sua profissão. Nesse contexto, o PP faz parte desse conjunto de gêneros e sistema de atividades que o trabalho do profissional docente exige.

CAPÍTULO II

CONCEITOS DE PROJETO PEDAGÓGICO NO DISCURSO ACADÊMICO

Baseados em Veiga (1995), fundamentamos a presente pesquisa na ideia de que projeto pedagógico é a essência do trabalho desenvolvido pela escola no âmbito de seu contexto histórico. Assim sendo, nenhum projeto é igual, pois apresenta singularidades próprias de cada instituição e nem é totalmente diferente por apresentar regularidades retóricas tipificadas.

Como o próprio nome já nos revela, é um projeto, pois representa uma ação intencional, uma direção a ser seguida e faz parte do planejamento das instituições, nesse caso, um compromisso que deve ser definido coletivamente para ser desenvolvido em um determinado espaço de tempo. É pedagógico, pois nele se definem ações educativas para que as escolas cumpram seus propósitos e intencionalidades (VEIGA, 1995). Dessa forma, percebemos que o viés político perpassa esse documento, pois a sua elaboração coletiva revela compromisso com a formação dos cidadãos participativos, críticos e comprometidos com a sociedade.

O projeto pedagógico foi pensado para funcionar na escola como um processo permanente de reflexão e discussão dos seus problemas, na busca de alternativas e soluções dentro das possibilidades do contexto no qual está inserida. Além disso, espera-se que proporcione a vivência democrática, necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar, contribuindo para o exercício da cidadania.

Isto nos leva a refletir que o projeto não pode figurar no ambiente escolar como um simples documento, uma peça burocrática que serve apenas para ser arquivada, necessitando estar compromissado com o ensino e a aprendizagem dos alunos.

Veiga (1995) salienta que o projeto pedagógico

preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (VEIGA, 1995, p. 13-14).

Assim, há a expectativa de que o projeto contribua não só na organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, mas também com a organização do trabalho do professor em sala de aula. Tanto a escola quanto o professor têm autonomia para delinear a sua própria identidade. Para tanto, se faz necessário que o professor esteja preparado para lidar com essa nova demanda de competências ligadas a novos eventos e práticas de letramento que começam a integrar o seu trabalho.

Como podemos perceber, a tarefa de elaborar um projeto pedagógico é desafiadora, principalmente para os gestores que têm a incumbência de gerir todo o processo de elaboração e funcionamento, sabendo lidar com os conflitos, com as divergências, ouvir todas as partes envolvidas e traçar estratégias para conseguir mobilizar e motivar os envolvidos, propiciando um ambiente de participação.

Desde a sua origem, na legislação, o projeto pedagógico deve ser elaborado por meio de ações coletivas. Visto que esse documento faz parte do processo democrático e participativo de gerir as escolas, uma das ações que a equipe gestora precisa realizar é assumir a responsabilidade de atrair e estimular os demais segmentos, criando um ambiente propício, com as condições necessárias, para que os agentes interajam e participem efetivamente das etapas de elaboração e funcionamento que esse gênero compreende (LUCKESI, 2006).

Sabendo que a escola é formada por sujeitos coletivos, que se caracterizam como tal na medida em que coletivamente, buscam realizar a tarefa de adequar o ambiente as suas necessidades, somos levados a refletir sobre o modo como esse trabalho coletivo, participativo, emancipatório e democrático vem ocorrendo nas escolas. Vale salientar que envolver a comunidade escolar é uma tarefa complexa, pois exige compromisso, envolvimento e trabalho e ao envolver diversos sujeitos, propicia o surgimento de conflitos e tensões. Além disso, esse processo exige uma quebra de paradigma com relação a práticas autoritárias e verticais nas quais a escola pública brasileira está histórica e culturalmente envolvida.

O projeto pedagógico deve ser norteado por e a partir de princípios norteadores da educação: *igualdade* de condições para o acesso e permanência na escola; *qualidade* da educação para todos; *gestão democrática*, que possibilita a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos nas tomadas decisões que envolvem a escola; *liberdade*, que envolve a relação dos segmentos (administradores, professores, funcionários, pais e alunos) na participação do projeto e também a liberdade para

aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber; *valorização do magistério*, que representa um princípio central, pois a qualidade do ensino ofertado pela escola está estreitamente relacionado com a formação, condições de trabalho e remuneração dos professores (VEIGA, 1995).

O fato desses princípios estarem previstos na legislação, não é garantia de ratificação na realidade das escolas. Não basta ser lei, é necessário que estes princípios sejam construídos no cotidiano escolar.

Segundo Baffi (2002), na sociedade de tecnologia, o projeto seria um documento transitório, à medida que se constitui efetivamente, deixa de ser projeto, passa a ser realidade. Ele está a serviço de realizações pontuais e eficazes, cujos objetivos pretendem ao mesmo tempo a busca da permanência, a globalidade e a mudança.

Nesse entendimento, o PP requer o compromisso dos envolvidos no que se refere à avaliação. A avaliação coletiva faz parte da elaboração e do funcionamento de projetos pedagógicos, pois a partir dela a equipe poderá melhorar a qualidade do ensino ofertado, traçando novos objetivos sempre que necessário, uma vez que o projeto está em processo de construção permanente.

Veiga (2003) trata a questão apontando para a necessidade de existir discernimento teórico entre duas perspectivas que permeiam a elaboração e execução do PP. A primeira seria regulatória, e negaria a diversidade de interesses e de atores presentes nesta perspectiva. A segunda seria agregadora de interesses e concepções emancipatórias, na qual haveria a integração e participação efetiva dos envolvidos, resultando num processo.

Segundo Saviani (1983), o projeto pedagógico deve ser um instrumento que lute contra a discriminação, a exclusão e a seletividade, procurando garantir uma proposta de trabalho que desenvolva a aprendizagem de forma plural. Ainda de acordo com Saviani (1983), deve-se levar em consideração que o PP é um importante instrumento para redefinir as relações sociais nas instituições escolares, visando a ampliação de práticas democráticas e igualitárias.

Segundo Padilha (2006), ocorrem variações na produção de um Projeto Pedagógico, de escola para escola; porém, o autor sugere que este registro documental possa apresentar alguns elementos que possibilitam uma leitura mais contextualizada e consistente em relação às escolhas que a escola faz, tais como: identificação do projeto, seu histórico e justificativa, os objetivos gerais e específicos da instituição escolar, as

metas, os princípios metodológicas, os recursos didáticos e financeiros, o cronograma de ação e a avaliação.

Diante do exposto, podemos pensar em projetos pedagógicos como ações sociais e, considerando as reflexões dos estudiosos expostas acima, podemos caracterizar o PP como um gênero textual que representa uma ferramenta de ação social, auxiliando o trabalho do professor no âmbito escolar, uma vez que favorece sua autonomia e a adoção de uma postura profissional reflexiva e crítica, que avalia e reflete sobre sua atuação, propondo ações para a melhoria da qualidade da educação ofertada pela instituição de ensino na qual atua.

Dessa forma, o PP ao proporcionar ao professor momentos de planejamento, torna-se uma das principais ferramentas do trabalho docente, compreendido como um processo e não como um produto, possibilita que, no transcorrer das ações propostas, a equipe envolvida possa avaliar e analisar se as atividades estão surtindo o efeito desejado, aperfeiçoando-as conforme a necessidade.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL ACERCA DAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR

A democratização do ensino e a qualidade da educação ofertada no país consistiu em uma das preocupações da sociedade brasileira e do Ministério da Educação (MEC) nos últimos anos. Assim, do ponto de vista da legislação federal, surgiram exigências legais e diretrizes sobre o ensino, obrigando as instituições implantarem mudanças na sua rotina de trabalho.

As discussões a respeito de projetos pedagógicos nas instituições de ensino no Brasil remontam à década de 1980, quando o país passou por um momento de democratização, após ter vivido um longo tempo sob o regime de ditadura. Segmentos organizados da sociedade passaram a questionar o modelo centralizador do governo militar, que determinava o funcionamento de todos os órgãos públicos, até mesmo da escola. Nesse contexto, foi elaborada a Constituição Federal de 1988, estabelecendo mudanças importantes na educação do país, ao instituir, em seu artigo 206, o princípio da gestão democrática, sob o qual o ensino público deve ser ministrado (BRASIL, 1988). Entretanto, foi a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, que ratificou em artigo 3º o princípio da gestão democrática para a educação, que essa discussão ganhou força.

Segundo Oliveira (2007), este dispositivo traz novas exigências para a escola. Os trabalhadores devem participar da gestão da escola, da escolha direta para diretores e coordenadores escolares, além de representação junto aos conselhos escolares, dos quais eles devem ser eleitores e postulantes. Além disso, a gestão democrática pressupõe o trabalho coletivo de elaboração do planejamento escolar e dos programas e currículos. Agora o trabalho docente deve contemplar, além das atividades em sala de aula, as reuniões pedagógicas, a participação na gestão da escola, o planejamento pedagógico coletivo, dentre outras atividades. Este quadro de nova regulação educativa tem resultado em significativa intensificação do trabalho do professor.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2008), independentemente de sua área, os professores devem ter conhecimentos que abrangem as políticas educacionais, os planos e as diretrizes, a legislação, a organização e a gestão do sistema escolar e das escolas

considerados no contexto social, econômico, político e cultural. O professor já não é considerado apenas como um profissional que atua apenas em sala de aula, mas também como membro ativo e reflexivo da equipe docente, participando da elaboração do projeto pedagógico, da organização e da tomada de decisões da escola (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2008).

Nesse sentido, para que haja uma conexão entre as incumbências que são atribuídas aos docentes na legislação educacional e o trabalho docente, torna-se necessário a formação de um profissional que compreenda a organização e o funcionamento do sistema de ensino e da escola, para que ele possa participar ativamente dos processos de tomada de decisões da escola, de sua implantação e avaliação coletiva.

É inquestionável, portanto, que as atuais mudanças na estrutura jurídico-legal da educação brasileira tornam manifesta a necessidade do estudo das políticas educacionais e da gestão da escolar na formação inicial e continuada dos professores, para que compreendam as novas exigências da legislação e seja capaz de posicionar-se diante delas. Para isso, os conhecimentos da legislação, da realidade educacional e de sua gestão são fundamentais.

Teoricamente, a instituição de um projeto pedagógico nos estabelecimentos de ensino surgiu como um importante instrumento para a democratização do ensino, uma vez que sua elaboração deve acontecer em um processo participativo com todos os segmentos envolvidos, oportunizando a prática democrática no cotidiano educacional.

De acordo com Perrenoud (2000), uma das novas competências exigidas para desempenhar o ofício docente é participar da administração da escola. Para tanto, uma das atividades a ser desenvolvida pelo professor na escola é a elaboração coletiva do PP da instituição. Esta incumbência foi atribuída aos docentes em 1996, com a promulgação da (LDB), que, no artigo 14, estabelece que, na perspectiva da gestão democrática do ensino, os profissionais da educação devem participar na elaboração do projeto pedagógico da escola em articulação com as comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Nesta perspectiva democrática, a escola, de acordo com Signorini (2007), é uma forma dinâmica de organização institucional, que é produzida por uma constelação de práticas sociais interrelacionadas. E essa organização é composta por permanências e

cristalizações, provenientes de uma intensa atividade coletiva que deve estar alinhada por todos os segmentos que compõem a instituição.

Esse paradigma da administração escolar origina o compartilhamento de responsabilidades, que antes ficavam a cargo da direção da escola, e um certo grau de autonomia da escola.

O artigo 12 da LDB, determina que são os agentes que compõem os estabelecimentos de ensino que devem definir a organização do trabalho no interior dos estabelecimentos:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: elaborar e executar sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (BRASIL, 1996, art. 12).

Como podemos verificar no inciso I, os estabelecimentos de ensino foram incumbidos de, além de elaborar, executar a proposta pedagógica. Para tanto, devem cumprir o determinado pelos incisos seguintes, nos quais percebemos relação direta com o cotidiano do trabalho docente. Dessa forma, nesse modo democrático de organização da escola, os docentes são importantes agentes no projeto pedagógico da escola, uma vez que para elaborar seu plano de trabalho deve ajustá-lo com a proposta pedagógica geral e da escola, que deve ser elaborada coletivamente.

Ainda com relação às atribuições dos docentes, para garantir uma educação de qualidade, direito de todos os cidadãos, a LDB, em seu artigo 13, define que esses profissionais devem:

participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, elaborar e cumprir o plano de trabalho estipulado de acordo com a proposta pedagógica da escola, zelar pela aprendizagem dos alunos, cumprir os dias letivos e horas-aula estabelecidos, participar dos períodos definidos para o planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional e colaborar com as atividades de

articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, art. 13).

Como podemos perceber, além das várias atividades e responsabilidades cotidianas da sala de aula, o docente é incumbido de “*participar da elaboração da proposta pedagógica*” da escola. Dessa forma, o professor é visto como um componente ativo do grupo de trabalho que discute, avalia, toma decisões e define formas de ação para que a organização em termos não só pedagógicos, mas também administrativos sejam construídos coletivamente. Para tanto é necessário que o mesmo seja capaz de identificar necessidades e problemas na própria situação de trabalho e procure, conjuntamente, soluções práticas para melhorar as condições do ensino aprendizagem dos alunos. Porém, essa determinação chega de forma imposta para os professores. Sendo assim, será que eles estão preparados para essas novas atribuições? Será que o ambiente de trabalho proporciona as condições necessárias para que essa determinação seja cumprida de forma que influencie positivamente no seu cotidiano de trabalho e no desenvolvimento efetivo da escola?

A LDB, no artigo 15, assegura às escolas progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, ampliando assim, as responsabilidades de seus profissionais (BRASIL, 1996). A partir de 1990, o governo cria programas que exigem mais participação dos profissionais da educação no acompanhamento e gestão de recursos financeiros que passam a ser enviados diretamente para as escolas, que são aderidos pelas escolas mediante recebimentos de incentivos como é o caso do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDEscola) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Para que os profissionais da educação possam participar, de forma séria e crítica, nessas novas demandas de trabalho, eles precisam conhecer o contexto e a política educacional na qual esses programas estão inseridos. Para tanto, faz-se necessário que os professores reconheçam a escola como instituição pública, conhecendo sua organização, suas relações internas e com o contexto social mais amplo, além de dominarem conceitos como gestão escolar democrática, conselho escolar, projeto pedagógico da escola, dentre outros.

Como se percebe, as atribuições dos docentes nos estabelecimento de ensino aumentaram. Segundo Oliveira (2007), os trabalhadores docentes se veem forçados a dominarem práticas e saberes que antes não eram exigidos para o exercício de suas

funções. Sendo assim, conhecimentos sobre política e gestão da educação nacional se tornam imprescindíveis para o bom desempenho profissional desses trabalhadores. Para lidar com essas novas demandas de atividades é necessário que, desde sua formação inicial, os professores conheçam a legislação educacional do nosso país.

Como consequência disso, emerge um novo perfil de professor a ser formado para atender essa demanda. Muitas vezes, no entanto, a formação não prepara os professores para participar de forma crítica da concepção e elaboração do projeto da escola, reduzindo assim sua autonomia e limitando o seu papel como agente social (VEIGA, 2012).

Segundo Tardif (2010), o saber profissional dos professores deve se constituir de ampla diversidade de conhecimentos e utilizar vários tipos de competências, uma vez que o saber do professor está a serviço do trabalho e as relações estabelecidas por ele com o saber são mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. Entre estas situações está a elaboração e avaliação do projeto pedagógico da escola.

Na expectativa de contribuir para a diversidade de saberes envolvidos no trabalho docente, as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica determinam que os cursos de formação de professores devem inserir, em seus currículos, disciplinas que proporcionem, ao futuro docente, o conhecimento da legislação educacional e do funcionamento da escola, pois o professor, além da sala de aula, deve participar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola, atuando em diferentes contextos da prática profissional (BRASIL, 2001).

A LDB é complementada por diretrizes que visam à normatização do sistema educacional brasileiro para a oferta de uma educação de qualidade. Entre estas, estão as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, que visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Nesse documento, está ratificada a importância da elaboração dos projetos pedagógicos nos estabelecimentos de ensino, uma vez que têm estas Diretrizes por objetivos:

I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a

formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola; **II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;** III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam (BRASIL, 2013).

Como podemos verificar no inciso II, um dos objetivos das diretrizes gerais para educação é subsidiar todas as etapas de elaboração e execução do projeto pedagógico nas escolas na expectativa de que possam inspirar as instituições educacionais e os sistemas de educação na elaboração de suas políticas de gestão com vistas a garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos resultante de uma educação de qualidade social.

Para tanto, torna-se necessário conhecer interesses sociais da comunidade escolar para que seja possível educar mediante interação efetivada entre princípios e finalidades educacionais, objetivos, conhecimento e concepções curriculares e isso só se viabiliza mediante atuação de todos os sujeitos da comunidade educativa.

Essas diretrizes definem o projeto pedagógico como:

O projeto político-pedagógico, nomeado na LDB como proposta ou projeto pedagógico, representa mais do que um documento. É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meio de normas próprias (BRASIL, 2013).

Nesta perspectiva, o PP contribui para a construção da identidade da escola e deve ser partilhado por toda comunidade educativa, funcionando como um dos instrumentos de conciliação das diferenças que vão surgindo no processo de reflexão sobre as reais necessidades da escola, buscando a construção de responsabilidade compartilhada por todos os membros integrantes da comunidade escolar.

Segundo as Diretrizes gerais da educação básica, o projeto pedagógico deve constituir-se

do diagnóstico da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, contextualizado no espaço e no tempo; da concepção sobre educação, conhecimento, avaliação da aprendizagem e mobilidade escolar; da definição de qualidade das aprendizagens e, por consequência, da escola, no contexto das desigualdades que nela se refletem; de acompanhamento sistemático dos resultados do processo de avaliação interna e externa (SAEB, Prova Brasil, dados estatísticos resultantes das avaliações em rede nacional e outras; pesquisas sobre os sujeitos da Educação Básica), incluindo resultados que compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e/ou que complementem ou substituam os desenvolvidos pelas unidades da federação e outros; da implantação dos programas de acompanhamento do acesso, de permanência dos estudantes e de superação da retenção escolar; da explicitação das bases que norteiam a organização do trabalho pedagógico tendo como foco os fundamentos da gestão democrática, compartilhada e participativa (órgãos colegiados, de representação estudantil e dos pais) (BRASIL, 2013).

A partir dessas características, podemos afirmar que a comunidade escolar deve assumir o projeto pedagógico não como peça constitutiva da lógica burocrática, menos ainda como elemento mágico capaz de solucionar todos os problemas da escola, mas como instância de construção coletiva, que respeita os sujeitos das aprendizagens, entendidos como cidadãos de direitos à proteção e à participação social.

Consideramos que a elaboração e funcionamento de projetos pedagógicos nas escolas podem ser afetados pelas condições de trabalho ofertadas pela complexa agência que é a escola. Estudos da área da educação já mostraram a desvalorização que cerca a profissão docente refletida, sobretudo, nos baixos salários percebidos faz com muitos professores ampliem sua jornada de trabalho para dois ou três turnos e tenham que trabalhar em mais de uma escola, reduzindo assim o tempo para planejar e refletir sobre sua prática pedagógica e sobre os problemas que envolvem a escola como um todo. Dessa forma, a questão da falta tempo disponível dos professores para participar das reuniões de planejamento para a elaboração dos projetos pode ser apontada como um fator que dificulta o funcionamento adequado dos projetos pedagógicos nas escolas.

CAPÍTULO IV

CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO PEDAGÓGICO PARA O COTIDIANO ESCOLAR

Como podemos perceber no capítulo anterior, o discurso acadêmico, representado aqui por autores da área de educação, aponta para um modelo de escola que prima por uma identidade construída coletivamente. Desse ponto de vista, o PP pode ser caracterizado também como um instrumento que propicia o trabalho coletivo, integrando todos os segmentos da comunidade escolar. Com isso, é possível propor um projeto que leva em consideração as características e necessidades específicas dos sujeitos envolvidos naquela realidade. Nesse contexto, o professor (re)cria estratégias de trabalho, (re)elabora procedimentos de ensino, confirmando, assim, a necessidade da formação de um profissional docente reflexivo capaz de analisar e compreender as diversas faces (social, cultural, pedagógica, administrativa, organizacional) que compõem a atividade docente.

Porém, a elaboração e implementação de um projeto pedagógico em uma instituição de ensino não é tão fácil como parece. Estudos como o de Costa (2003) mostraram que a participação coletiva muitas vezes é bastante complicada e não acontece. A classificação de projetos pedagógicos realizada por Costa (2003) mostra essa realidade: projeto-plágio é o projeto de postura ética duvidosa, apropriado de outra instituição; o projeto do chefe é o projeto do responsável pela gestão da escola, sem discussão e participação os segmentos envolvidos; projeto-gueto, que se concentra em pequenos grupos, sem adesão dos demais.

As consequências de projetos que se encaixam nessas classificações são projetos vagos, com intenções e objetivos pouco precisos, que procuram manter as estruturas já existentes, consolidando rotinas e muitas vezes como documentos de gaveta, que se encontrarão à disposição sempre que solicitados, não ultrapassando a dimensão formal (COSTA, 2003).

Nesse sentido, Veiga (2012, p.17) questiona: “O projeto pedagógico é modismo ou inovação?”. Como modismo, o projeto é implementado de forma burocrática e fragmentada. Assim moldado, o projeto pedagógico é “um produto pronto e acabado, linear, estático, mera declaração de intenções, uma exigência burocrática e formal”

(VEIGA, 2012, p. 18). Já pela ótica inovação, o projeto pedagógico introduz a ideia de ruptura. Visto assim, “é orientado pelo princípio do trabalho coletivo, solidário e busca desenvolver atitudes e cooperação e reciprocidade” (VEIGA, 2012, p. 19). O quadro a seguir, elaborado por Veiga (2012), sintetiza uma análise de projetos pedagógicos nessas duas perspectivas.

Projeto político-pedagógico é modismo ou inovação?

ITENS DE ANÁLISE	MODISMO	INOVAÇÃO
CONCEPÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Estreita e imediatista • Trabalho individual • Trabalho solitário • Sem legitimidade/ sem participação • Separa concepção de execução • Obscuro (sem transparência) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampla e aprofundada • Trabalho coletivo • Trabalho solidário (cooperativo) • Com legitimidade/participação • Não há separação entre concepção e execução • Transparência
ORIGEM	<ul style="list-style-type: none"> • Nasce do centro para a periferia • Nasce de cima para baixo • É elaborado a portas fechadas • É imposto por orientações prescritivas e autoritárias • É obrigação. Não há adesão • Uns concebem, outros executam 	<ul style="list-style-type: none"> • Nasce da periferia para o centro • nasce de baixo para cima • nasce do chão das instituições educativas • é aberto, fruto de reflexões • é construído no dia a dia, tendo por base relações solidárias • é concebido e executado por todos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar a qualidade formal do ensino • cumprir as orientações provenientes do poder central e da legislação • gerar a padronização da instituição educativa • estimular a dependência/autonomia delegada (exógena) 	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar a qualidade formal e política do ensino, objetivando: o desenvolvimento do educando, o preparo para a cidadania e a qualificação para o trabalho; • analisar as orientações provenientes do poder central e da legislação; • construir a singularidade da instituição educativa • gerar independência/autonomia real (exógena)
EXIGÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão teórica dos procedimentos e preenchimento de formulários 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão acerca da concepção e das finalidades da educação e de suas relações com a sociedade e sobre o homem que se pretende formar
CARACTERÍSTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Produto pronto e acabado • linear estatístico • mera declaração de intenções • separa a teoria da prática • projeto-produto, documento final, documento estratégico 	<ul style="list-style-type: none"> • Processo de construção permanente • circular e dinâmico • intenções assumidas coletivamente • une a teoria e a prática • projeto-processo, documento norteador de toda instituição
IMPLICAÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> • Passageiro • A utilização pouco criteriosa do termo propicia sua implantação de forma burocrática • cumprimento de tarefas • Obediência, por ser fruto da submissão • metodologia do trabalho individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Contínuo • introdução da ideia de rupturas com práticas anteriores • abertura para estimular a criatividade e o espírito crítico • diálogo, por ser fruto da ação participativa • metodologia do trabalho coletivo

Quadro 2. Projeto político-pedagógico é modismo ou inovação? Fonte: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Educação Básica e Educação Superior: projeto político-pedagógico*. Campinas: Papirus, 2012, p. 22.

Ao observar o quadro podemos afirmar que o projeto pedagógico concebido como modismo nas instituições de ensino tende a produzi-lo como um produto, pronto e acabado. Dessa forma, o processo de produção coletivo não acontece, negando a diversidade de interesses e de agentes que estão presentes na escola. Nessa perspectiva o projeto visa a apenas cumprir as determinações da legislação, gerando assim uma padronização da instituição educacional, uma vez que gera um documento descontextualizado, fora da realidade vivenciada pelas escolas e negando as suas reais necessidades.

Como inovação, o projeto pedagógico é concebido como um processo construído, executado e avaliado coletivamente, como um produto inovador que provoca rupturas com o atual modelo de organização do trabalho e funcionamento das instituições de ensino. Essa perspectiva vai de encontro ao trabalho isolado dos diversos segmentos dentro das escolas, proporcionando aos diversos agentes contribuir democraticamente nas questões cotidianas da escola num processo de construção permanente e dinâmico, onde não há separação entre elaboração e funcionamento.

As escolas públicas encontram-se num contexto de conflito no qual as perspectivas apresentadas neste quadro revelam a tensão existente entre o prescrito na lei e o realizado nas instituições de ensino quando se fala de projeto pedagógico. Muitas vezes os professores, que segundo a lei são agentes imprescindíveis nesse processo, figuram como meros executores e a comunidade fica excluída das tomadas de decisão que envolve os rumos da escola, assim uns elaboram, outros impositivamente executam. Em outros casos, os projetos figuram nas escolas como peças burocráticas exigidas pela legislação, como um documento estático que existe para cumprir as determinações legais.

Observando o quadro, concordamos com Veiga (2012) quando afirma que o projeto pedagógico “exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo” (VEIGA, 2012, p.13). Porém, esse processo de reflexão é muitas vezes relegado e os envolvidos não traçam os seus próprios caminhos, dificultando o processo de ensino aprendizagem, que não considera a dialogicidade e as peculiaridades do ambiente e da comunidade atendida pela escola.

Considerando os objetivos propostos nesta pesquisa, as reflexões até então realizadas contribuem para compreendermos como o gênero textual projeto pedagógico foi prescrito pela lei e como ele é visto no meio acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou investigar a legislação educacional no referente às atribuições docentes no projeto pedagógico e verificar quais conceitos são atribuídos a esse documento no discurso acadêmico. Para fundamentar a análise, baseamos-nos nos estudos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2008); De Rossi (2000) e Veiga (1995, 2001, 2012).

Para atingirmos o objetivo proposto, realizamos a análise dos artigos da LDB que tratam da determinação de elaborar projetos pedagógicos nas instituições de ensino. Além disso, resgatamos no arcabouço de estudos da área de educação estudos que conceituam o referido documento.

Constatamos que, na legislação, a elaboração de projetos pedagógicos aparece como uma das formas de democratização da educação e os docentes são incumbidos de “*participar da elaboração da proposta pedagógica*” da escola. Dessa forma, o professor é visto como um componente ativo do grupo de trabalho que discute, avalia, toma decisões e define formas de ação para que a organização em termos não só pedagógicos, mas também administrativos sejam construídos coletivamente.

Considerando as reflexões dos estudiosos expostas acima, podemos caracterizar o PP como um gênero textual que representa uma ferramenta de ação social, auxiliando o trabalho do professor no âmbito escolar, uma vez que favorece sua autonomia e a adoção de uma postura profissional reflexiva e crítica, que avalia e reflete sobre sua atuação, propondo ações para a melhoria da qualidade da educação ofertada pela instituição de ensino na qual atua.

Assim, uma vez que projetos pedagógicos resultam de um processo de planejamento que envolve as dimensões pedagógica, organizacional e administrativa das instituições de ensino, a legislação determina que os diversos segmentos da escola participem de forma colaborativa, contribuindo com o desempenho de ações compatíveis com suas atribuições e o seu papel social na instituição, para que o documento contemple de forma satisfatória essa multiplicidade de aspectos de ordens distintas, mas complementares.

Ao final da pesquisa bibliográfica realizada, nos restam alguns questionamentos que podem servir como mote para futuras pesquisas: Sabendo da complexidade que

envolve a escola pública e as suas condições de funcionamento, será que determinação de elaborar o projeto pedagógico está sendo cumprida? E se está, como acontece esse processo coletivo de produção? Qual o papel desempenhado pelos professores e gestores na elaboração e funcionamento desses projetos nas escolas de educação básica? Será que o ideal, o desejado para a ação coletiva no projeto pedagógico, condiz com a realidade das escolas?

REFERÊNCIAS

BAFFI, Maria Adelia Teixeira. Projeto Pedagógico: um estudo introdutório. Pedagogia em Foco, Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/gppp03.htm>>. Acesso em: 07 set. 2014.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2014.

_____. _____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP n.º 9*, aprovado em 8 de maio de 2001. Institui as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior. Brasília, DF, 2001. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB n.º 7/2010*, aprovado em 7 de abril de 2010. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2014.

COSTA, Jorge Adelino. Projetos Educativos da escola: um contributo para a construção. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas: Cedes, nº 85, 2003.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. *Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico*. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.2, n.4, p.01-13, Sem II. 2008

DE ROSSI. Vera Lúcia Sabongi. *Gestão do projeto político-pedagógico: entre corações e mentes*. São Paulo: Moderna, 2000.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento da pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; et.al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Trad. Ana Cristina Nasser. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf> . Acesso em: 30 out. 2014.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1994.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas sobre iniciação à pesquisa científica*. 3ª ed. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2003.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. *Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica*. Rev. Katál. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45, 2007.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 18ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MEDEIROS, Laercia Maria Bertulina de. *A Análise do Discurso das Concepções Pedagógicas de Professores Formadores de um Curso de Licenciatura em Física*. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências). UFBA, 2012.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano*. Educação e Sociedade, Campinas, vol.28, n. 99, p. 355-375, maio/ago.2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 6 out. 2014.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática na escola pública*. São Paulo: Ática, 2001.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação e Pesquisa: projetos para mestrado e doutorado*. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SAVIANI, D. *Escola e democracia: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

SIGNORINI, Inês. Do residual ao múltiplo e o complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto Político-pedagógico: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

_____. *Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 2003.

_____. *Projeto Político-pedagógico: novas trilhas para a escola*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília. *As dimensões do projeto político pedagógico*. Campinas: Papirus, 2001.

_____. *Educação Básica e Educação Superior: Projeto Político- Pedagógico*. Campinas: Papirus: 2012.