

## O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO MOVIMENTO COLETIVO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA: RELATOS E REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA

THE PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT IN THE COLLECTIVE MOVEMENT FOR PUBLIC SCHOOL  
DEMOCRATIZATION: REFLECTIONS ON AN EXPERIENCE

Adriano de Oliveira<sup>1</sup>  
Juarez da Silva Thiesen<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo, organizado a partir da experiência e do diálogo entre seus autores, contempla a caracterização de uma trajetória de trabalho coletivo, construída ao longo dos últimos 14 anos em uma escola pública municipal de Santa Catarina, que tem como perspectiva a democratização da gestão como expressão do movimento de seu Projeto Político Pedagógico. O texto é resultado da sistematização de relatos e reflexões dessa experiência vivenciada por um dos autores (que exerce a função eletiva de gestor na referida escola), interfaceada por alguns referenciais teóricos do campo da gestão escolar, articulando-se descrição e análise. Trata-se, portanto, de um trabalho empírico-interpretativo que, organizado sobre a base de uma experiência concreta e articulado com elementos teóricos, resulta em conhecimento sistematizado. Os autores descrevem e discutem aspectos de constituição de seu Projeto Pedagógico como um movimento coletivo de democratização da escola e finalmente destacam alguns avanços e desafios desse processo que se coloca como “um trabalho em construção”. A experiência dessa trajetória revela que, apesar dos desafios, a escola pública pode colocar-se como espaço de resistência às formas autoritárias de gestão e pode apostar no seu projeto coletivo e com ele alcançar níveis mais significativos de autonomia.

**Palavras-chave:** Gestão escolar. Autonomia. Escola. Projeto político pedagógico.

### Abstract

This article is based on an experience and dialog among its authors and analyzes collective work constructed over the past 14 years in a municipal public school in Santa Catarina, with the perspective on democratization of administration as an expression of the movement of its Pedagogical Political Project. The text is the result of the systematization of reports of this experience by one of the authors (who exercised the elected function of administrator of that school), interfaced by some theoretical references from the field of school administration, articulating description and analysis. It is thus an empiric interpretive work that is based on a concrete experience and articulated with theoretical elements, and results in systematized knowledge. The authors initially highlight the social quality of education as a fundamental presumption of the school's pedagogical project, and then describe and discuss factors of the constitution of their Pedagogical Project as a collective movement for democratization of the school. Finally, they highlight some advances and challenges of this process that is still a “work in progress.” The experience reveals that despite the challenges, a public school can be a space of resistance to authoritarian forms of management, and can invest in a collective project and with it achieve more significant levels of autonomy.

**Key words:** school administration, autonomy, school, pedagogic political project.

---

### INTRODUÇÃO

O artigo que apresentamos a seguir é resultado de um diálogo que buscou sistematizar,

com reflexões, o relato da experiência de gestão escolar vivenciada durante os últimos 14 anos por um dos autores do texto em uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação/UFSC – Gestor Escolar – Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC

---

<sup>2</sup> Doutor em Educação e Professor Adjunto na Universidade Federal de Santa Catarina –UFSC

Florianópolis/SC, acrescido da contribuição do segundo autor do texto que discute essa mesma experiência desde uma perspectiva acadêmica como professor e pesquisador. O trabalho é um exercício de aproximação entre os dois olhares que, embora derivados de lugares distintos, procuram traduzir o sentido único que constitui a materialidade da prática educativa.

O texto contempla, portanto, o resultado de um desafio que integra pelo menos quatro aspectos importantes: i) o de relatar a experiência de um gestor escolar que desenvolve seu trabalho na perspectiva da gestão democrática cumprindo três mandatos eletivos em uma mesma escola pública; ii) o de buscar, sobre a base dessa experiência, as convergências teóricas presentes no pensamento dos dois educadores/autores<sup>3</sup> do texto de modo a garantir-se alguma coerência conceitual; iii) o de contribuir para aproximar olhares, discursos e práticas que historicamente vem distanciando a academia das escolas e, iv) o de estabelecer relações entre os aspectos da experiência vivenciada na escola e as construções teóricas do campo da gestão escolar, buscando-se as articulações entre o particular e o geral sobre um mesmo objeto/problema.

Tendo em vista tratar-se de um exercício organizado sobre a base de uma experiência concreta e considerando-se a extensão teórica da problemática da gestão escolar, optou-se por incluir apenas os aspectos implicados no âmbito do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em pauta, o que significa dizer que vários pontos do debate sobre a questão da gestão não estão sendo contemplados.

No conjunto dos aspectos descritos e analisados se apresenta e discute o movimento coletivo de constituição democrática do projeto da escola e das principais diretrizes que orientam sua gestão.

Desde 1996 o coletivo que compõe a escola<sup>4</sup> discute, define e busca materializar os princípios do seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Este processo foi iniciado a partir do diagnóstico da realidade da comunidade e da escola e desenvolvido coletivamente como um movimento construído na perspectiva da mudança, tendo como um dos pressupostos a pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2008; SNYDERS, 2005), cujos

<sup>3</sup> Um dos autores ocupa a função de Gestor Escolar em uma Escola Pública de Florianópolis/SC e o outro é Professor Adjunto na Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC.

autores, ao analisar as teorias crítico-reprodutivistas, ressaltam seu caráter a-histórico e sua limitada abrangência teórica, por considerar a educação/escola somente como meio de reprodução das relações sociais<sup>4</sup>. A partir desta crítica os autores resgataram o caráter histórico da educação, entendendo que a escola não é apenas instrumento de reprodução, podendo ser um meio que contribui para a transformação da sociedade (SAVIANI, 1993).

Apoiados nos pressupostos dessa concepção e considerando-se a possibilidade de a escola ser um “espaço de resistência” (GIROUX, 1986), definiu-se a função social da escola:

Desenvolver uma prática pedagógica que garanta aos alunos o entendimento crítico do mundo e instrumentalize para buscar os meios para superação das contradições da realidade. Isto ocorre por meio dos conhecimentos históricos produzidos pela humanidade, bem como pelos meios de conhecer a realidade (métodos usados na produção do conhecimento). (EBM GENTIL MATHIAS DA SILVA, 2010, p. 5).

Para materialização deste propósito a escola definiu suas principais diretrizes político-pedagógicas as quais atualmente continuam constituindo eixos estruturantes do projeto coletivo da escola. A primeira delas, identificada na forma da tríade ação-reflexão-ação, sintetiza as opções teórico-metodológicas no âmbito do trabalho pedagógico. Visando identificar, discutir, compreender e (re)significar os princípios éticos

<sup>4</sup> Bourdieu e Passeron (1975) foram os principais e mais respeitados propositores da teoria da reprodução, na década de 1970 e que posteriormente, em especial, Bourdieu, modificou sua forma e objetos de pesquisa, como se anos mais tarde percebesse que somente a “reprodução” não explica e não justifica a manutenção do *status quo*.

<sup>5</sup> A Escola Básica Municipal (EBM) Gentil Mathias da Silva, localizada em Florianópolis, Bairro Ingleses, iniciou suas atividades em 1954 como Escola Isolada. No decorrer dos anos passou por várias reformas/ampliações e a partir de 1973 passou a ter o nome atual. Hoje a escola atende crianças e adolescentes, além Florianópolis, de várias regiões do país, sobretudo de São Paulo, Paraná, Rio Grande do Sul e do interior do estado, cujos pais ou responsáveis vieram fixando-se nas suas proximidades. Além destes, compõem o corpo discente, também, alunos oriundos de outros países que fazem fronteira com o sul do país, sobretudo Argentina e Uruguai. Este processo ocorre em razão das famílias destes alunos virem para Florianópolis na busca de melhores oportunidades de renda e qualidade de vida.

que direcionam o pensar e o fazer da/na escola, sobretudo no âmbito das relações intra e extra escolar, o coletivo definiu como segunda diretriz a ética nas relações.

Outra diretriz, sustentada no caráter histórico-político que constitui a atividade educativa, aponta para a participação efetiva da comunidade escolar, como condição para consolidação da gestão democrática. Outro foco do projeto é o respeito e a preservação do meio ambiente, dado que a escola, como espaço de resistência às formas como o homem tem estabelecido suas relações com seu entorno, necessita contribuir na conscientização da importância de proteger os ecossistemas, a vida e o planeta. A quinta diretriz, essencialmente focada nos processos pedagógicos que constituem o currículo da escola, dá centralidade ao ler e escrever como compromisso de todas as áreas/disciplinas, uma vez que para a consolidação no processo do letramento faz-se necessário o compromisso de todos os envolvidos com a alfabetização em seu sentido mais amplo.

### **O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL GENTIL MATHIAS DA SILVA COMO MOVIMENTO COLETIVO DIRIGIDO À SUA DEMOCRATIZAÇÃO**

Como já fizemos referência, desde 1996, de uma forma mais sistemática, a escola vem discutindo e qualificando o seu PPP. A constituição coletiva deste movimento vem legitimando-se pela participação intensiva de toda a comunidade escolar. Os espaços coletivos deliberativos<sup>6</sup> são permanentemente utilizados, para a discussão, (re)discussão e tomada de decisões no âmbito do Projeto Político Pedagógico, sobretudo, aquelas consideradas fundamentais para atender os desafios e as exigências do atual momento histórico.

A perspectiva de projeto adotada pela escola tem o evidente propósito de “[...] romper com o presente, lançando-se para o futuro”. (VEIGA, 2002). Ampliar a participação de pais e alunos nesse processo constitui um dos maiores desafios. Trata-se, portanto de instituir, na cultura da

escola, um movimento de participação qualificada da comunidade avançando-se no que tradicionalmente se entende por participação, em cujo contexto considera-se apenas o aspecto quantitativo. O esforço tem sido na direção de incluir toda a comunidade escolar nos processos decisórios da escola.

O planejamento coletivo é, portanto, peça chave do movimento que constitui o projeto. A escola tem procurado garantir momentos de encontro dos professores para troca de ideias e o estabelecimento de diretrizes tendo como pressuposto a concepção política, filosófica e pedagógica do PPP. A equipe pedagógica, responsável pela mediação desse processo, vem discutindo e buscando formas criativas de utilização dos diferentes recursos pedagógicos para auxiliar na compreensão dos conceitos trabalhados. Os registros dos anos anteriores são resgatados a cada início de período e os professores são orientados a fazer um diagnóstico inicial do processo de aprendizagem dos alunos. Além disso, discute-se com os professores a importância de ouvir os discentes para articulação do planejamento. Contudo, há limitações decorrentes de vários fatores. Dois deles, a título de exemplo, são: a rotatividade de professores – o que dificulta o desenvolvimento de alguns trabalhos mais coletivos e, associado a isso, as limitações teórico-metodológicas de alguns profissionais que chegam à escola com déficits predominantemente decorrentes de suas trajetórias de formação.

Coerentemente com seu projeto pedagógico, a escola busca dar tratamento ao conhecimento de forma a possibilitar ampla compreensão da realidade. Nesse sentido, o currículo vem sendo discutido em todas as áreas. Para atender os objetivos de formação e o compromisso social da escola, prioriza-se o estudo de problemáticas como meio ambiente, juventude, gênero, classes, sexualidade, cultura, inclusão.

Um dos aspectos que chama a atenção é o fato de alguns professores e funcionários ainda apresentarem dificuldades e/ou resistências para trabalhar com essas problemáticas, tornando-se evidente que um dos grandes desafios da escola é trabalhar na perspectiva da mudança do *habitus*<sup>7</sup>

<sup>6</sup> A escola possui como espaços coletivos a APP (Associação de Pais de Professores), o Grêmio estudantil, a Coordenação Pedagógica, o Conselho de Classe e o Conselho Deliberativo Escolar.

<sup>7</sup> Bourdieu define *habitus* como um “sistema de posições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, quer dizer, enquanto princípio de geração e de estruturação de práticas e de representações

(BOURDIEU, 2001), rompendo-se com a cultura de uma instituição que historicamente cristalizou sua postura conservadora, autoritária, machista e excludente.

O grande desafio da inclusão tem sido pauta do projeto pedagógico da escola. Apesar dos entraves administrativos, das limitações do campo da formação dos profissionais e dos preconceitos que persistem, busca-se realizar um trabalho que atenda minimamente às expectativas da comunidade e fortaleça o debate no campo teórico visando atenuar resistências, preconceitos, imobilismos e intransigências.

Outro aspecto importante do campo curricular que vem sendo objeto de intenso debate e reestruturação pela escola, refere-se à problemática da avaliação. Apoiados na concepção formativa dos processos pedagógicos de avaliação da aprendizagem, a escola vem buscando alterar as formas tradicionais de avaliação centradas em classificação, seleção e meritocracia. Na perspectiva de garantir processos mais qualitativos e condizentes com os pressupostos de seu projeto pedagógico, busca-se um trabalho mais coletivo, valorizando-se o conselho de classe, a permanente informação aos pais sobre o andamento dos trabalhos relacionados às atividades de aprendizagem, as formas de articulação com a comunidade no sentido de auxiliar as famílias na solução de dificuldades apresentadas pelos estudantes e, sobretudo, a realização de atividades que permitam aos discentes entender as razões da avaliação e dos conceitos que lhes são atribuídos.

Sabe-se que nesse campo as dificuldades são enormes. Apesar do esforço coletivo, constata-se alguma resistência, especialmente quando educadores se servem da avaliação como mecanismo de controle, disciplina e de poder<sup>8</sup>. Esse é, portanto, um dos “nós” que precisa ser fortemente trabalhado

---

que podem ser objetivamente ‘reguladas’ e ‘regulares’, sem que, por isso, sejam o produto de obediência às regras, objetivamente adaptadas a seu objetivo sem supor a visada consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-las e, por serem tudo isso, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação combinada de um maestro” (BOURDIEU apud MICELI, 2004, p. XL).

<sup>8</sup> Sobre a questão do poder, controle e disciplina ver: Miguel Santos Guerra: **Entre Bastidores**: o lado oculto da organização escolar (2000).

## AVANÇOS E DESAFIOS DA CONSOLIDAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO PPP DA ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL GENTIL MATHIAS DA SILVA.

Na busca de convergência educacional com as tendências e concepções histórico-políticas que primam por projetos formativos emancipatórios, a escola vem buscando articular sua proposta de gestão com o PPP com vistas à legitimação das mudanças pedagógicas coletivamente pretendidas. Nesse sentido, todo o trabalho está voltado para a materialização de seu projeto por meio da gestão democrática – uma alternativa político-pedagógica para melhorar a qualidade social em seus processos. Entende-se que essa integração constitui uma das condições-chave para que as escolas consolidem seus processos pedagógicos emancipatórios, como expressão material da contracorrente dos interesses dominantes, geralmente assentados em modelos gerencialistas de gestão.

De maneira concreta, entende-se que a gestão democrática deve garantir “[...] a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola” (OLIVEIRA, 2001, p. 4).

Orientando-se, portanto, pelos pressupostos do trabalho coletivo, a escola vem buscando articular um conjunto de ações que vão desde a forma eletiva de escolha do gestor até o fortalecimento dos espaços internos de discussão e deliberação.

Dentre as ações desenvolvidas com esta perspectiva destacam-se a eleição direta para diretor já instituída como cultura política da escola; a constituição do conselho de escola como espaço pedagógico deliberativo; a consolidação do conselho de classe como órgão máximo de definição das políticas relacionadas com os processos de ensino e aprendizagem; o fortalecimento dos encontros de discussão pedagógica com a participação dos diferentes segmentos; o estímulo à participação de todos os segmentos em eventos que implicam tomadas de decisão, sobretudo nas definições relacionadas com o projeto pedagógico e com o planejamento estratégico; o estímulo à participação da

comunidade escolar na discussão das políticas educacionais do Governo Municipal, Estadual e Federal; o estímulo à participação da comunidade nos fóruns de discussão e deliberação como a Conferência Nacional de Educação Básica (CONAE) e dos movimentos sociais da comunidade.

O Conselho de Escola, espaço importante de discussão e legitimação das decisões colegiadas, já está sedimentado, pois existe há mais de 11 anos. Por meio dele oportuniza-se a discussão e a definição das prioridades demandadas pelos diversos segmentos, tanto no que diz respeito às ações de operacionalização do PPP, quanto na aplicação dos recursos financeiros e no atendimento às necessidades apresentadas pela Secretaria Municipal de Educação.

Pode-se afirmar que hoje, há um “outro olhar” para a escola por parte da Secretaria de Educação do Município, possivelmente em razão do trabalho desenvolvido e pela capacidade de mobilização/reivindicação de seu coletivo. Não obstante, continua o desafio de ampliar a participação efetiva dos pais e dos estudantes nas questões pedagógicas possibilitando maior articulação entre o trabalho docente e o familiar.

Sobre esse aspecto, uma iniciativa que julgamos interessante contemplar, refere-se ao trabalho de formação que a instituição tem desenvolvido os membros do conselho de escola com a finalidade de instrumentalizar/qualificar o poder de influência dos diferentes segmentos nas discussões pedagógicas, administrativas e financeiras.

No que se refere à autonomia da escola, a experiência vem apontado que os avanços convivem com os desafios. A literatura que trata sobre gestão democrática escolar tem destacado que ela somente se consolida se alcançar as três dimensões que a compõem: a autonomia administrativa, a pedagógica e a financeira. No seu movimento de democratização da gestão a escola tem alcançado um bom patamar de autonomia pedagógica, menos na administrativa e quase nada na financeira.

Especificamente no âmbito da gestão financeira, a escola conta com poucas alternativas. São essencialmente duas as fontes de recursos que mantém a escola: o Programa “Dinheiro Direto na Escola”, (PDDE/MEC) do Governo Federal e a descentralização financeira por parte da Prefeitura Municipal de Florianópolis (PMF). Entendemos, que dada a relevância dessa dimensão para a

autonomia escolar, faz-se necessário que analisemos as implicações deste processo.

Os argumentos colocados pelos sistemas em favor da descentralização financeira geralmente são: agilidade para resolver os problemas mais imediatos da escola; facilidade para compra de bens duráveis; valorização do comércio local o que favorece o desenvolvimento da região; estímulo ao exercício da cidadania escolar por meio da discussão/definição/aplicação dos recursos; fiscalização pela comunidade e favorecimento das condições materiais para implementação do PPP.

Os referidos argumentos servem de base tanto para neoliberais quanto para críticos ao modelo capitalista para justificar uma tendência contemporânea que se convencionou chamar de “descentralização”. Parece-nos que o Estado moderno tem assumido esse projeto acompanhando a lógica do mercado.

Neste aspecto, um dos cuidados que se deve ter com relação a programas como o PDDE/MEC e a chamada Verba Descentralizada da Prefeitura de Florianópolis é que sendo recursos insuficientes, essas instâncias acabam, de certa forma, induzindo a escola a procurar outros meios de captação de recursos para atender suas necessidades, o que pode acarretar desvios nas funções essenciais da escola.

De modo geral esses programas de transferência financeira que, aliás, passam ao largo de uma política de descentralização, constituem mecanismos que cumprem funções centralizadoras, na medida em que, sendo escassos e totalmente vinculados à rubricas específicas, impedem que as escolas exerçam qualquer nível de autonomia na sua aplicação. São recursos que as escolas utilizam para manutenção de suas rotinas, sobretudo na manutenção/consumo e compra de material permanente para as atividades pedagógicas e administrativas. Na avaliação do Conselho de Escola esses recursos são insuficientes para atender a demanda mínima da escola, seja para atividades de custeio ou investimento.

Entendemos que a descentralização somente pode existir se as escolas, como unidades orçamentárias, fazendo jus ao que lhes cabe como fração no orçamento geral do sistema, assumirem a gestão dos recursos. Somente nessa condição a gestão financeira poderá integrar o projeto político pedagógico.

No conjunto dos avanços e desafios pela democratização da gestão da instituição, situamos outros aspectos que ilustrativamente revelam o esforço coletivo de um grupo que vai construindo e construindo-se pelo/no movimento educativo.

O Conselho de Classe e as reuniões pedagógicas, como espaços colegiados, em geral acontecem com a participação efetiva dos educadores da escola e têm como principal finalidade a avaliação e o encaminhamento dos processos relacionados com ensino e aprendizagem, a definição das diretrizes que orientam o planejamento teórico-metodológico dos professores e dos demais setores e a discussão permanente de alternativas para o enfrentamento dos desafios do PPP. O calendário escolar, outro aspecto importante na perspectiva da democratização, vem sendo definido de forma conjunta entre os segmentos, levando-se em consideração a legislação, as questões pedagógicas e, sobretudo, as necessidades da comunidade.

Outra ação indicadora da gestão democrática na escola, refere-se à socialização das informações, que é veiculada por meio de agenda escolar, dos murais, de reuniões de pais e do uso intensivo da mensagem eletrônica. O coletivo da escola desenvolve esse trabalho, por entender que a democratização da informação se integra ao processo formativo como um direito dos estudantes e de toda a comunidade escolar.

Para estimular o fortalecimento dos espaços de participação dos alunos e a conseqüente formação política, a escola vem apoiando as ações do grêmio estudantil. Sabe-se que, nesse aspecto, as dificuldades são muitas uma vez que a disposição dos alunos para participar em funções de representação e de mobilização do corpo discente, a exemplo do que ocorre no mundo sindical, deixa muito a desejar. Uma das razões dessa apatia pode estar no fato de que nas últimas décadas os “[...] movimentos sociais passam por um grande refluxo” (NEVES, 2000, p. 1), com repercussão em todas as esferas sociais.

Situada como mais uma das estratégias de gestão pedagógica no seu projeto político, a escola tem buscado estabelecer parcerias com as universidades locais para o desenvolvimento de pesquisas a respeito da problemática do fracasso escolar e da formação de professores. Essa iniciativa tem revelado a importância do estreitamento das relações entre a academia e as redes de ensino. Ainda que modestamente, esse

diálogo interinstitucional vem permitindo a construção coletiva de diretrizes, programas e projetos de estágio/pesquisa e extensão, sinalizando, portanto, para romper com a histórica desarticulação entre a rede municipal e as universidades públicas do Estado.

Sobre a problemática da avaliação, a escola vem encaminhando discussões no sentido de compreender seus processos internos e, sobretudo, a intervenção do “Estado-Avaliador” e as implicações desse modelo regulador para a educação e para as escolas que lutam por maior autonomia. Para atender as demandas administrativas dos sistemas federal e municipal de educação, a escola vem aplicando os três tipos de avaliação, a Provinha Brasil, a Prova Brasil e a Prova Floripa. Visando dar sentido ao processo de avaliação externa, a instituição adota como política a análise desses indicadores discutindo criticamente os resultados e suas implicações pedagógicas com a comunidade escolar.

O Estado-Avaliador caracteriza-se por uma regulação híbrida que articula formas do Estado controlar e determinar políticas para a área social e auto-regulação das instituições. Na educação este processo é constatado pela promoção da competição por meio destas avaliações externas e do predomínio de “uma racionalidade instrumental e mercantil que tende a sobrevalorizar indicadores e resultados acadêmicos quantificáveis e mensuráveis sem levar em consideração as especificidades dos contextos”. (AFONSO, 2001, p. 26)

Não há como desconsiderar que este encaminhamento teórico-metodológico da avaliação, pode desencadear processos de competição entre as escolas, responsabilizando-as, em última instância, pelo sucesso ou fracasso escolar. Além disso, pode resultar em punição às escolas que não alcançarem os resultados esperados pelo estado, com a diminuição dos recursos, via verba descentralizada. Não há como deixar de perceber e denunciar que estas avaliações externas carregam um enorme potencial de induzir/conformar os currículos da escola aos interesses políticos, econômicos, sociais e culturais dos grupos dominantes, informados por seus “intelectuais orgânicos” (GRAMSCI, 1982) que elaboram os instrumentos de avaliação.

Seguindo-se com a proposta de destacar os elementos que constituem o movimento democrático de consolidação do projeto político pedagógico da escola, consideramos relevante apontar três outros aspectos que, semelhantes aos demais, expressam o esforço coletivo da comunidade escolar e que representam bem a ideia de que avanços e desafios se colocam dialeticamente como partes de um mesmo processo. Tratam-se das problemáticas: formação e condições de trabalho dos educadores; condições materiais da escola e condições de acesso, permanência e sucesso dos estudantes.

Sobre a problemática da formação dos educadores cabe o registro que na escola todos os profissionais possuem a formação mínima exigida para a função, acrescido do fato de que a absoluta maioria possui pós-graduação *lato sensu* e alguns, o título de mestrado. Além disso, a equipe tem, frequentemente, acesso a eventos de formação continuada promovidos pela escola por intermédio de reuniões pedagógicas, encontros semanais e quinzenais entre professores e equipe pedagógica, palestras, discussões, estudos de textos, além de cursos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação. Destaque-se que na análise feita pelos professores, as abordagens teórico-metodológicas da formação desenvolvida pela escola integram-se mais concretamente com o projeto formativo da escola do que as que são propostas pela Secretaria Municipal.

No que se refere às condições de trabalho, os dados da escola mostram que os desafios se centram na ampliação do quadro de pessoal para coordenação de atividades pedagógicas e administrativas, na melhoria das condições salariais, na redução do número de alunos por sala de aula, na redução da excessiva carga horária de professores, na melhoria das condições físicas dos ambientes, na melhoria das condições de transporte para atividades externas e na atualização constante dos recursos tecnológicos. Aspecto preocupante nesse âmbito é a presença de atividades terceirizadas que, pela contratação de servidores para serviços gerais, passa a ocupar o espaço público.

Para Cavalcante e Prêdes (2010), diferentemente do serviço público, este é um processo influenciado pela reestruturação organizacional-produtiva, por meio da qual busca-se reduzir os custos, redundando na precarização do trabalho com ações como: redução dos direitos trabalhistas; nível salarial baixo; carga horária

excessiva; não estabilidade dos vínculos empregatícios. A privatização é, sem dúvida, um grande empecilho para a consolidação da autonomia da escola.

No contexto dos desafios relacionados às condições de trabalho, vão acentuando-se os casos de desistência e/ou afastamento de educadores, fenômeno denominado como “síndrome de *burnout*”<sup>9</sup>. Uma das manifestações desse fenômeno são os afastamentos motivados fundamentalmente por problemas de saúde ou por dificuldades de enfrentar os desafios do trabalho na escola e que sinalizam para uma realidade sócio-política mais ampla que necessita ser alterada. Os problemas afetos às condições de trabalho têm sido objeto de intensa discussão na escola, inclusive em termos teóricos, evidenciando-se as contradições desses desafios no âmbito da gestão do projeto pedagógico.

No âmbito das condições materiais, assim como em outras áreas, avanços e desafios constituem aspectos de uma mesma realidade. Se por um lado a escola conta com materiais pedagógicos suficientes, com infraestrutura física relativamente adequada, com rede de comunicação digital, com boa qualidade na alimentação escolar, com biblioteca, com espaços de convivência e desportivo e com bons serviços de limpeza e manutenção, por outro, carece de uma série de melhorias dentre as quais, a título de exemplo, pode-se destacar a acessibilidade, a ampliação do número de equipamentos de informática<sup>10</sup>, ampliação do acervo da biblioteca, a redução de ruídos, a ampliação dos espaços de convivência, a melhoria das condições de segurança, além de várias outras.

Interessante registrar que a escola está inaugurando um novo prédio, porém, o conceito

---

<sup>9</sup> Wanderley Codo (1999) analisa em profundidade este processo no livro que coordenou: **Educação: carinho e trabalho. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar a falência da educação**. A partir da pesquisa que deu origem ao livro constatou que 48% dos educadores sofrem algum sintoma da síndrome de *Burnout*. Dessa forma os pesquisadores demonstram que as precárias condições de trabalho dos professores são preocupantes no que diz respeito ao presente e futuro da educação.

<sup>10</sup> Apesar de todo o desenvolvimento tecnológico, do barateamento dos computadores e a maior possibilidade de conexão à internet, a metade da população que representam as classes C e D não tem acesso ao computador. Segundo dados do Comitê Gestor da Internet do Brasil de 2009 (PESQUISA, 2010), apenas 32% da população têm acesso a computadores e somente 24% tem acesso à internet.

de sua arquitetura, pouco altera as formas convencionais de seus ambientes. Essa realidade revela que os sistemas precisam avançar nos conceitos de arquitetura escolar superando os tradicionais modelos inspirados na ideia de prisão ou de fábrica. Outro aspecto importante refere-se a ausência de participação da comunidade escolar na definição dos ambientes. Os sistemas educacionais, com seus modelos padronizados de arquitetura, mostram desconhecer ou ignorar que cada instituição possui cultura própria e que ela se revela e constrói-se na materialidade de seus espaços.

Outro esforço empreendido pelo coletivo da escola no âmbito de seu projeto, diz respeito a democratização do acesso e a garantia de permanência e sucesso de seus estudantes. Está claro para a comunidade escolar que esse é um desafio fundamental, sobretudo, pelo fato de a escola ter optado por uma proposta inclusiva pautada na qualidade social da educação.

Apesar dos avanços nesse âmbito, a escola convive com alguns problemas que preocupam toda a comunidade escolar. Dentre os problemas destacam-se o déficit de vagas que impede que algumas crianças do entorno tenham acesso ao ensino fundamental, o número de faltas à escola por parte dos estudantes, a evasão e a repetência.

Por intermédio de ações colegiadas, a escola vem buscando minimizar esses problemas. Quanto ao déficit de vagas, a escola busca identificar as famílias que possuem filhos fora da escola e as encaminha ao Conselho Tutelar, como forma de pressionar a conclusão do novo prédio escolar que permitirá o aumento significativo de vagas.

No que se refere às faltas à escola, faz-se inicialmente o contato com as famílias e em não havendo sucesso recorre-se ao conselho tutelar. A falta de funcionário para fazer frente a esta atividade, associada à carga das demandas internas, dificultam o sucesso deste trabalho.

O direito à educação é tema central de discussão com a comunidade escolar, talvez por isso haja significativos avanços na redução dos índices de abandono da escola por parte das crianças e adolescentes, chegando a índices próximos de zero. No entanto, tem-se a compreensão que a presença do estudante na escola não representa garantia de sucesso na aprendizagem. Nos anos iniciais e no processo de transição para o ensino de nove anos não há repetência na escola, contudo, nos anos finais a reprovação chega a 15%. No seu projeto

pedagógico a escola vem assumindo o compromisso de garantir o sucesso dos alunos repetentes em termos de aprendizagem. O esforço pela superação do desafio do fracasso escolar implica “[...] um aprofundamento nas discussões coletivas do tema, procurando identificar os condicionantes na comunidade escolar, as possibilidades de superação e o planejamento de ações, objetivando a construção do sucesso escolar”. (FORGIARINI; SILVA, 2007).

No seu PPP a escola tem por princípio dar atenção especial aos alunos com dificuldades de aprendizagem. Embora esse compromisso faça parte da cultura da escola alguns educadores resistem. Objetivamente a escola enfrenta esse problema com duas ações pontuais: oferece atendimento pedagógico no contra-turno nas áreas de português e matemática e mais recentemente iniciou um projeto com as 5<sup>a</sup> séries envolvendo essas mesmas áreas. No projeto, um pedagogo acompanha o trabalho dos professores dos componentes curriculares com a finalidade de proporcionar melhores condições de ensino e aprendizagem. Nessa experiência, os resultados mostram-se significativos, daí a intenção de ampliar para as séries subsequentes.

O que se evidencia na análise do cotidiano escolar é que além da garantia do acesso, o maior desafio continua sendo a oferta de condições que possibilitem a todos os alunos frequentar regularmente a escola e aprender em seus ritmos, “[...] o que exige por parte das esferas públicas – pela desigualdade extrema mantida intacta no país – condições materiais, financeiras e humanas, colocadas à disposição para que a igualdade-desigual seja estabelecida” e a permanência de todos esteja garantida (ARELARO, 2005).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não obstante o esforço que pesquisadores, educadores e gestores escolares têm feito para legitimar a gestão democrática e a autonomia das escolas por meio de seus projetos político pedagógicos, sabe-se que esse é um grande desafio.

O empenho que particularmente fazem os coletivos de escolas em suas singularidades para avançar nos campos da autonomia e da gestão democrática, são desafios fundados no grande desejo de romper com as atuais estruturas de regulação e de controle que colocam a educação e a escola, predominantemente, a serviço dos

interesses dos grupos econômicos. São formas particulares de resistência, cujos atores insistem em sonhar com uma instituição que seja capaz de formar pessoas com algum nível de autonomia e criticidade. São iniciativas que desafiam a lógica dos modelos reprodutivos nas relações de poder, que questionam a mera recontextualização do conhecimento escolar que quer apenas reterritorializá-lo na forma mais ingênua da transposição didática; que assumem para si o compromisso da reorganização curricular abrindo espaços para as questões locais da cultura e dos saberes comunitariamente relevantes; que dizem não às formas prontas ou “requeentadas” que os sistemas prescrevem como alternativas mais “adequadas”.

O esforço do coletivo que constitui a EBM Gentil Mathias da Silva soma-se ao desejo de muitos outros educadores que acreditam na possibilidade de mudança na/da escola e, por conseguinte, da educação. De muitas formas e para muita gente essa experiência vivenciada vai revelando que é possível sim, de forma coletiva e com algum projeto definido, se alcançar resultados significativos no plano da formação de crianças, adolescentes e jovens.

Um trabalho iniciado com maior organicidade em 1996 vai evidenciando a possibilidade de outra cultura coletiva, de um maior acolhimento da comunidade e a sensação de pertencimento dos atores que cotidianamente conduzem a escola. Como já frisamos, questões centrais colocadas inicialmente como perspectiva para a concretização de uma escola pública gratuita e de qualidade social, estão sendo legitimadas pela comunidade. Atitudes de respeito ao outro e às diferenças, participação efetiva na construção e efetivação coletiva do PPP e das demais formas de planejamento, compartilhamento de ações inclusivas, consolidação dos espaços colegiados, uso intensivo da cultura da análise dos indicadores externos e internos pela comunidade escolar, desenvolvimento de programas de formação continuada para professores, erradicação dos índices de abandono escolar e atenção diferenciada para os alunos com dificuldades, são algumas das conquistas que a escola coletivamente vai inscrevendo em sua trajetória.

É pertinente afirmarmos que as conquistas não esgotam os desafios. Na avaliação da comunidade, aos desafios de agora, agregados aos que historicamente não foram resolvidos, soma-se

a certeza de que no compartilhamento das responsabilidades novas alternativas se apresentam. Assim, no conjunto das demandas que compõem o projeto político pedagógico da escola, alguns obstáculos exigem estratégias teórico-metodológicas e político-pedagógicas para sua superação. Dentre estes destacam-se: a superação de posturas ético/políticas individualistas; a redução da rotatividade de professores, principalmente dos anos iniciais da escolarização; a superação da concepção de inclusão apenas como socialização; a criação de condições para que o gestor se dedique menos aos procedimentos burocráticos e mais aos processos político-pedagógico; a criação e a consolidação dos conselhos de escola como política pública por parte da SME; o fortalecimento dos espaços colegiados de representação estudantil em particular a consolidação do Grêmio Estudantil; a ampliação do número de profissionais na equipe pedagógica, técnica e de apoio; a ampliação da quantidade e da qualidade do material pedagógico disponibilizado à escola; a melhoria das condições de infraestrutura da escola; o combate à terceirização e à precarização dos serviços de limpeza e de alimentação escolar; a ampliação do número de vagas; a redução do excessivo número de alunos por sala e o auxílio aos movimentos pela valorização dos professores, na perspectiva material (salário) e simbólica (respeito, valorização etc.).

Acreditamos que somente um trabalho coletivo que estimule processos formativos humanizadores, estruturado com alguma sustentação teórica e pautado por um projeto pedagógico bem definido em termos de pressupostos e diretrizes, pode auxiliar os educadores e a comunidade na construção de uma nova cultura escolar. Uma cultura que, como nos adverte Santa Guerra (2000), possa questionar as grandes contradições que marcam sua organização convencional. Uma escola que caminhe da hierarquia à democracia, da heteronomia à autonomia, da normalização à participação, da transmissão à criação, do recrutamento à liberdade, do sexismo ao reconhecimento das diferenças, da falsa neutralidade à tomada de posições políticas, das formas curriculares fixas à possibilidade do movimento dos saberes comunitariamente relevantes.

Temos claro que a experiência relatada e refletida neste texto é tão somente um exercício de aproximação entre o incomensurável mundo da

abstração teórica que historicamente vem tentando explicar a realidade à luz do conhecimento e a materialidade da prática que cotidianamente se institui e constitui-se pelo esforço de cada sujeito na relação que este estabelece com os outros e com o mundo. A escola é um mundo que não se esgota na ação dos sujeitos, mas que nos ajuda a compreender como eles, no cotidiano, se produzem em suas mais criativas formas de mediação.

## Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 75, p. 15-32, Agosto/2001.
- ARELARO, Lisete R. G. O ensino fundamental no Brasil: Avanços, perplexidades e tendências. **Educação & Sociedade**, Campinas, CEDES, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, out. 2005.
- BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de habitus e campo. In: \_\_\_\_\_. **Poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2001. p. 59-74.
- \_\_\_\_\_. – Sergio Miceli (Org.). **A economia das trocas simbólicas**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- \_\_\_\_\_; PASSERON, J-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1975.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares) Brasília: MEC/SEB, 2004.
- CAVALCANTE; Gírlene M. M.; PRÉDES, Rosa. A precarização do trabalho e das políticas sociais na sociedade capitalista: fundamentos da precarização do trabalho do assistente social. **Libertas on-line**, Juiz de Fora, v. 10, n.1, p. 1-24, jan./jun., 2010. Disponível em: [http://www.ufjf.br/revistalibertas/files/2011/02/artigo01\\_12.pdf](http://www.ufjf.br/revistalibertas/files/2011/02/artigo01_12.pdf) Acesso em: 02 abr. 2011.
- CODO, Wanderley (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar a falência da educação. Petrópolis, Brasília: Vozes, Editora da UnB e CNTE, 1999.
- EBM GENTIL MATHIAS DA SILVA. **Projeto Político-Pedagógico**. Florianópolis, 2010 (mimeo).
- FORGIARINI, Solange A. B.; SILVA, João C. da. **Escola Pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica**. 2007. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-2.pdf> Acesso em: 05 abr. 2011.
- GIROUX, Henry A. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- SANTOS GUERRA, Miguel dos. **Entre Bastidores**, o lado oculto da organização escolar. Porto, Portugal: Edições ASA, 2000.
- NEVES, Lucília de Almeida. Movimentos Sociais e Cidadania. **Revista do Legislativo** (Repensado o Brasil 500 anos depois). N. 27, jan./mar. 2000. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/RevistaLegis/Revista27/movimentos.pdf> Acesso em: 27 mar. 2011.
- OLIVEIRA, Ramon. A Teoria do Capital Humano e a Educação Profissional Brasileira. In: **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, vol. 27, n. 1, Jan./Abr., 2001. Disponível em: <http://www.senac.br/INFORMATIVO/bts/271/boltec271c.htm> Acesso em: 26 mar 2011.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SNYDERS, Georges. **Escola, Classe e Luta de Classes**. 1. ed. São Paulo: Centauro, 2005.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível**, 14 ed., Campinas: Papirus, 2002.

Recebido: 17/10/2011

Aceito: 02/12/2011

**Endereço para Correspondência:** Rua João Carlos de Souza, 188, Bairro Santa Mônica, Florianópolis/SC – CEP: 88035-350  
**E-mail:** [juares@ced.ufsc.br](mailto:juares@ced.ufsc.br)