

À GUIA DA DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR: Análise Sobre o Processo de Reelaboração do Projeto Político Pedagógico em uma Unidade de Educação Infantil

Camila Perez da Silva¹
Rosebelly Nunes Marques²

RESUMO

Com o objetivo de apresentar os resultados de um Estudo de Caso a respeito do processo de reelaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola municipal de Educação Infantil do interior paulista, realizado durante 2017, o presente artigo analisa as ações organizadas e desenvolvidas pela equipe gestora, a fim de destacar como estas possibilitaram a identificação e a ressignificação de práticas educativas discriminatórias que já haviam sido naturalizadas pela comunidade escolar. O percurso metodológico envolveu a análise de quatro ações centrais deste processo: 1) Reunião para o Planejamento Anual com pais/responsáveis, professores e funcionários, realizada no início do ano letivo; 2) Análise dos dados sobre o perfil da comunidade coletados pela equipe gestora a partir da aplicação de um questionário com perguntas objetivas; 3) Análise do Plano de Ação formulado a partir das informações coletadas no questionário; 4) Acompanhamento da discussão coletiva sobre a missão, visão e valores da escola realizada durante o Replanejamento Anual. Os resultados evidenciaram que a metodologia desenvolvida pela equipe gestora provocou transformações significativas na proposta pedagógica da escola, incentivando a participação da comunidade nos processos decisórios, favorecendo tanto a democratização de sua gestão, como o oferecimento de uma educação emancipadora e com qualidade social.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Projeto Político Pedagógico; Identidade da Escola.

TOWARDS THE DEMOCRATIZATION OF SCHOOL MANAGEMENT: ANALYSIS ON THE PROCESS OF RE-ELABORATING THE PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT IN A EARLY CHILDHOOD EDUCATION UNIT

ABSTRACT

In order to present the results of a Case Study about the process of re-elaborating the Political Pedagogical Project (PPP) of a municipal school of Early Childhood Education in the interior of São Paulo, carried out during 2017, this article analyzes the actions organized and developed by management team, in order to highlight how these enabled the identification and redefinition of discriminatory educational practices that had already been naturalized by the school community. The methodological path involved the analysis of four central actions of this process: 1) Annual Planning Meeting with parents/guardians, teachers and employees, held at the beginning of the school year; 2) Analysis of data on the profile of the community collected by the management team from the application of a questionnaire with objective questions; 3) Analysis of the Action Plan formulated from the information collected in the questionnaire; 4) Monitoring the collective discussion about the mission, vision and values of the school held during the Annual Replanning. The results showed that the methodology developed by the management team caused significant changes in the school's pedagogical proposal, encouraging community participation in decision-making processes, favoring both the democratization of its management and the offering of an emancipatory education with social quality.

Keywords: Democratic Management; Political Pedagogical Project; School Identity.

Submetido em: 5/11/2021

Aceito em: 18/2/2022

¹ Autora correspondente: Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão. Rua Godofredo Viana - de 781/782 a 1195/1196 – Centro – CEP65901-480 – Imperatriz/MA, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/0169459180378881>. <https://orcid.org/0000-0003-4677-2703>. camila-perez25@gmail.com

² Universidade de São Paulo – Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiróz" – Piracicaba/SP, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/7921735904003583>. <https://orcid.org/0000-0002-8726-3211> rosebelly.esalq@usp.br

INTRODUÇÃO

A escola, enquanto organização social, comporta duas dimensões centrais: a dimensão interna, relacionada à atuação de seus professores, gestores, funcionários, pais/responsáveis e estudantes, que envolve dinâmicas específicas de funcionamento, com vistas à preservação de sua identidade; e a dimensão externa, representada pelas diretrizes e normativas legais, de âmbito local e nacional.

Um importante agente organizador da dimensão interna da escola está representado pela sua equipe gestora, cuja função é promover de modo coletivo e colaborativo, a participação e envolvimento de toda comunidade escolar, a fim de contribuir para o estabelecimento de um ambiente que estimule a aprendizagem e as interações sociais de maneira saudável e produtiva.

Neste sentido, cabe à gestão escolar, a partir de uma perspectiva democrática de atuação, identificar e desenvolver estratégias específicas de otimização de seu clima organizacional, a fim de promover a articulação entre estas duas dimensões da escola, evidenciando seus principais desafios e permitindo a participação efetiva da comunidade nos processos decisórios.

As ações da equipe gestora em prol do envolvimento da comunidade escolar, encontram-se diretamente relacionadas ao trabalho de elaboração e/ou reelaboração de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), que representa a busca de construção de sua identidade, legitimando-a como uma instituição histórica e socialmente constituída, na qual são compartilhados desejos, valores e concepções que contribuem para definir os princípios de sua ação pedagógica (DIAS; FARIA, 2012).

O processo de elaboração e/ou reelaboração do PPP, demanda uma complexa articulação entre teoria e prática, a fim de que seja desenvolvido na escola um trabalho educativo cada vez mais significativo e menos excludente. O PPP é “projeto” porque reúne propostas de ações concretas a serem executadas durante determinado período; é “político” porque considera a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos; é “pedagógico” porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem. Conforme destaca Veiga (1998), além de ser construído e vivenciado por todos os envolvidos com o processo educativo, este documento necessita definir uma direção para a escola, de tal forma que o compromisso sociopolítico e os interesses reais dos sujeitos que nela convivem, estejam intimamente associados, promovendo assim, a reflexão e a discussão permanente de seus problemas, em face à busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade.

Mediante tais pressupostos, o presente artigo visa apresentar os resultados de um Estudo de Caso a respeito do processo de reelaboração do Projeto Político Pedagógico de uma escola municipal de Educação Infantil localizada no interior paulista realizado durante o ano de 2017. A opção pela realização de um Estudo de Caso, diz respeito à necessidade de evidenciar as especificidades e as generalidades de um determinado fato, estabelecendo as bases para uma investigação mais sistemática em relação à problemática apresentada (GIL, 1991).

O estudo evidenciou a metodologia desenvolvida pela equipe gestora para este fim e, como esta favoreceu tanto a reelaboração deste documento, como a reorganização coletiva da proposta pedagógica da escola, incentivando a autorreflexão dos sujeitos que nela convivem. Ademais, tal metodologia possibilitou a identificação e a problematização de práticas educativas discriminatórias que já haviam sido naturalizadas pela comunidade escolar e que, por este motivo, necessitavam ser ressignificadas.

No período em que foi desenvolvido este estudo, a escola atendia cerca de 330 alunos, em idade entre 2 e 6 anos, divididos em 8 turmas de Maternal II, Jardim I e Jardim II, nos períodos integral e regular. Contava com 28 docentes e 12 funcionários, com uma equipe gestora composta por uma diretora, uma vice-diretora e uma professora coordenadora, todas com no mínimo 4 anos de experiência no magistério e com pós-graduação.

A metodologia desenvolvida pela equipe gestora teve como finalidade a compreensão da complexa tensão que envolve teoria e prática, evidenciando para a comunidade escolar a noção de *práxis*, fundamental para a reflexão e reorganização das ações educativas no interior das instituições de ensino. *Práxis* é toda prática social incorporada de teoria e que concede um sentido mais abrangente para a ação, envolvendo embates e conflitos políticos e sociais com potencialidade de trazer à tona, mecanismos emancipatórios que ainda não foram realizados, contribuindo assim, para evidenciar tendências que perenizam os obstáculos e impedem a transformação social no sentido mais amplo (HORKHEIMER, 1991).

Não há um acordo simplista entre teoria e prática; tão pouco um domínio absoluto de um em detrimento ao outro. O que ocorre é uma relação de *não identidade* entre elas, plena de tensão e de contradição. Ao mesmo tempo em que uma necessita da outra, eles oferecem entre si uma mútua resistência (FRANCO, 2000). Nesta relação, o que sobressai é a capacidade de questionamento da ordem instaurada, desenvolvida a partir do exercício de não aceitação e de busca constante de transformação da realidade.

Tal metodologia teve como foco, portanto, a identificação das contradições presentes em suas práticas educativas, assim como a reflexão coletiva sobre como essas contradições comprometem o trabalho pedagógico desenvolvido em seu interior. O intuito foi combater a proposição de resoluções simplistas e imediatistas para os desafios e conflitos identificados, impelindo os sujeitos a se movimentarem por entre as contradições evidenciadas, em um exercício de autorreflexão crítica a respeito dos obstáculos inerentes à organização do trabalho educativo nela desenvolvido.

Como destaca Adorno (2009), a autorreflexão crítica representa um movimento do próprio pensamento capaz de fazer com que os sujeitos não se conformem à realidade, mesmo em condições desfavoráveis. Para este autor, no sentido da ação política, esta capacidade de questionamento já representa uma capacidade de resistência, ainda que apenas subjetivamente. Este exercício de não aceitação é imprescindível para que os sujeitos tenham consciência dos fatos e os questionem, ainda que as mudanças não se concretizem.

Por este motivo, a identificação das contradições que já haviam sido naturalizadas no interior desta unidade de ensino foi interpretada pela equipe gestora, como o centro do processo de reelaboração do PPP da escola, configurando assim, uma rica

oportunidade para a comunidade escolar exercitar a autorreflexão crítica acerca das problemáticas e desafios que a envolvem.

A pesquisa analisou quatro etapas principais deste processo: a primeira, realizada durante o Planejamento Anual no mês de fevereiro de 2017, cujo foco foi o desenvolvimento de dinâmicas pela equipe gestora, junto aos pais/responsáveis, professores e funcionários, com vistas à identificação e problematização de práticas educativas excludentes e monoculturalistas. A segunda etapa consistiu na análise do questionário elaborado e aplicado pela equipe gestora, com o objetivo de realizar um levantamento acerca do perfil da comunidade, compreendendo seus valores, costumes e crenças, com vistas à proposição de projetos que respeitassem a cultura local. A terceira etapa consistiu na análise do Plano de Ação elaborado a partir das demandas apresentadas no questionário. E, a quarta, e última etapa, consistiu no acompanhamento das discussões coletivas sobre a definição da missão, visão e valores da escola, realizadas durante o Replanejamento Anual no mês de julho do mesmo ano.

É importante ressaltar que, até o ano de 2016, os gestores deste município eram escolhidos por meio de votação entre os pares. E, embora este tipo de eleição represente um legítimo mecanismo democrático de escolha destes representantes, como ressalta Paro (2003), alguns entraves ainda permaneciam em evidência, sobretudo, o fato destes gestores evitarem promover qualquer movimento de reorganização pedagógica na unidade, a fim de não causar nenhum tipo de insatisfação ou estranhamento por parte da comunidade escolar, tendo em vista uma possível reeleição para o cargo.

Ademais, o Ministério Público havia notificado à prefeitura, em 2015, com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade, argumentando que o rol das atribuições específicas das funções gratificadas destes gestores feriam o princípio da impessoalidade previsto na Constituição de 1988.

Por estes motivos, a partir de 2016, o ingresso destes gestores passou a ocorrer por meio de concurso público de provas e títulos, o que provocou a troca de todos os dirigentes das unidades de ensino. Após esta troca, a Secretaria Municipal de Educação passa a oferecer formações voltadas à reorganização pedagógica das escolas. A primeira solicitação, por parte da Secretaria aos novos gestores, foi a realização de uma Autoavaliação Institucional, com o objetivo de iniciar a reelaboração de seu Projeto Político Pedagógico.

Embora parte da comunidade escolar tenha se apresentado resistente no início, o que já era esperado, face o estranhamento causado pela troca de gestores, a proposição das atividades e dinâmicas por parte da equipe gestora possibilitou uma interação entre os sujeitos, estimulando a reflexão coletiva, assim como a identificação de possíveis contradições presentes nas práticas pedagógicas desenvolvidas, permitindo, assim, a elaboração de novas hipóteses com vistas à avaliação destas práticas.

A última vez que esta escola havia reorganizado seu PPP foi durante o ano de 2012, em função da necessidade de aplicação do recurso enviado pelo governo federal referente ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), voltado especificamente para a acessibilidade das pessoas com deficiência. Na ocasião, ocorreram diversas obras na estrutura física da escola, por exemplo, a construção de rampas de acesso, adequação dos banheiros e aquisição de macas e cadeiras adaptadas.

Vale lembrar que o PPP de uma unidade de Educação Infantil necessita expressar princípios educativos voltados para o trabalho da estimulação da criança, favorecendo o estabelecimento de vínculos afetivos que fortaleçam a autoestima e ampliem gradativamente suas potencialidades de comunicação e de interação social. Conforme expresso no Parecer CNE/CEB nº 20 de 2009, a aprendizagem nestas instituições de ensino necessita estar voltada para a promoção de práticas culturais de cuidado e de autocuidado, garantindo a afetividade nas relações de convivência com o outro e a apropriação de conhecimentos produzidos por seu grupo cultural e pela humanidade como um todo, possibilitando que as crianças desenvolvam uma imagem positiva de si, a fim de atuarem de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e reconhecimento de suas limitações.

Explicitar as finalidades de uma instituição de ensino em seu Projeto Político Pedagógico, portanto, apontar o sentido e a razão de ser da instituição, sempre colocando o estudante como centro do processo educativo, reconhecendo-o como sujeito de sua história.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PRINCIPAIS PONTOS DO PROCESSO

A primeira etapa do processo analisado ocorreu durante o Planejamento Anual no mês de fevereiro de 2017. A análise das dinâmicas desenvolvidas pela equipe gestora com a comunidade escolar como um todo, evidenciou que estas ações suscitaram discussões a respeito da identificação de práticas excludentes, dentre as quais ganharam destaque, as festividades e comemorações organizadas pela escola.

As discussões coletivas consideraram que algumas dessas comemorações, como a Páscoa e o Natal, desrespeitavam o princípio da laicidade do ensino, presente no Art. 5º, inciso VI da Constituição de 1988, entendido como crucial para a manutenção da democracia e os direitos individuais e coletivos.

Para promover estas discussões, a equipe gestora elaborou as seguintes questões norteadoras: Quais as principais datas comemoradas pela escola? De onde vem o hábito de festejá-las? Quais ideologias estão por trás dessas festividades? Quais os valores socioemocionais disseminados por estas comemorações? Todos compactuam destes valores? A partir desses questionamentos, os participantes foram convidados a iniciar um exercício de autorreflexão, verificando alternativas que permitissem ressignificar estas festividades, contribuindo, principalmente, para que a escola se tornasse um espaço de efetiva transformação social e não de mera reprodução das desigualdades sociais. Tais reflexões incitaram pais, responsáveis, funcionários e professores a identificar práticas discriminatórias e excludentes vinculadas a estas atividades, com vistas à supressão de qualquer tipo de manifestação religiosa ocorrida direta ou indiretamente no interior da unidade.

Após os debates, foi sugerido pelos presentes, a implantação de projetos que trabalhassem valores socioemocionais, provocando a reorganização pedagógica destas comemorações, sempre com ênfase na coletividade e na diversidade. A partir de então, as atividades referentes à Páscoa e ao Natal foram replanejadas, cuidando para não criar nas crianças um sentimento de frustração ou de ruptura abrupta com determinadas práticas

que já haviam sido incorporadas como uma espécie de tradição da escola, por exemplo, a entrega de ovos de chocolate e presentes nas figuras do coelho e do Papai Noel.

Para ressignificar as atividades pascais, optou-se pelo desenvolvimento o projeto intitulado “Cacau e Mel”, baseado no livro *Anita: a abelha*, de Kátia Canton. Por meio da apresentação sobre os dilemas enfrentados pela personagem principal, a abelha Anita, que não conseguia produzir mel, apenas chocolate, a autora promove uma reflexão sobre discriminação, o respeito às diferenças, a valorização dos idosos e as consequências do *bullying*. As atividades desenvolvidas em função do projeto contribuíram para estimular a aprendizagem de conhecimentos matemáticos e da língua portuguesa e, ao final, as crianças confeccionaram pães de mel que foram entregues pela própria Anita, uma vez que a professora coordenadora se vestiu da personagem estimulando ainda mais a ludicidade e o trabalho com o “faz de conta”, tão fundamentais durante esta etapa da educação escolar.

Esta mudança alterou significativamente a festividade da Páscoa, sem desconsiderar os valores sociais que eram habitualmente trabalhados nesta data, respeitando a diversidade e a interculturalidade.

Na escola, como destaca Candau (2012), a igualdade é concebida:

como um processo de uniformização, homogeneização, padronização, orientado à afirmação de uma cultura comum a que todos e todas têm direito a ter acesso. Desde o “uniforme” até os processos de ensino-aprendizagem, os materiais didáticos, a avaliação, tudo parece contribuir para construir algo que seja “igual”, isto é, o mesmo para todos os alunos e alunas. Nesta perspectiva, certamente impossível de ser alcançada, as diferenças são invisibilizadas, negadas e silenciadas, apresentando os processos pedagógicos um caráter monocultural, marcado pelo [...] “daltonismo cultural”, isto é, a impossibilidade de reconhecer as diferenças culturais presentes no dia a dia das salas de aula (CANDAU, 2012, p. 238).

Em relação ao Natal, festividade tradicionalmente marcada pela entrega de presentes pelo Papai Noel, os debates promoveram a reflexão sobre como a escola pode legitimar a cultura do consumo a partir deste tipo de comemoração, provocando nas crianças a sensação de frustração quando seus pais/responsáveis se veem sem condições para lhes presentear com algum bem material nesta época do ano. Para evitar este tipo de sentimento, optou-se pela realização da “Festa da Família”, a partir da qual a escola promoveu uma reflexão a respeito das diferentes configurações familiares da sociedade atual, combatendo assim, interpretações preconceituosas e estereotipadas acerca da própria concepção de família na sociedade atual. Ao invés da tradicional árvore de Natal, foi montada a “Árvore dos Valores”, na qual foram expostos os valores necessários para uma educação efetivamente inclusiva e emancipadora.

Além destas comemorações e, tendo como base as discussões anteriores, a comunidade escolar apontou para a necessidade de ressignificar também o “Dia das Mães” e o “Dia dos Pais”, que passaram a considerar o “Dia da Mulher e do Homem Especiais”, evitando qualquer constrangimento para com as crianças que não convivem com seus pais, ou que são criadas por outro responsável. Durante estas comemorações, houve a preocupação de desenvolver atividades colaborativas entre as crianças e os responsáveis presentes, rompendo com a tradição simplista de entregar lembrancinhas

frequentemente confeccionadas pelos próprios professores, com pouca ou quase nenhuma participação das crianças. Ao propor a confecção conjunta destas lembranças, a escola promoveu um momento de valorização e reconhecimento do outro, destacando a necessidade de que eles estabeleçam entre si vínculos afetivos que são essenciais para o desenvolvimento psicossocial da criança.

A resignificação destas datas objetivou não apenas a participação democrática e o diálogo, mas principalmente, a inclusão e a qualificação pedagógica de todos os envolvidos no processo de formação escolar, criando novas intenções educativas, sobretudo àquelas relacionadas à concepção de educação para a infância, geralmente promovida de forma irrefletida e/ou distorcida nas unidades de ensino.

Ademais, os debates favoreceram a reflexão sobre o conceito de participação democrática e promoveram a percepção de que a democracia não é apenas seguir a vontade da maioria, massacrando as minorias. Democracia significa antes de qualquer coisa, buscar soluções em conjunto para que todos sejam acolhidos e respeitados em suas diferenças.

Na segunda etapa, o objetivo das ações foi a caracterização da comunidade escolar a fim de compreender o contexto em que a escola está inserida, explicitando sua realidade sociocultural.

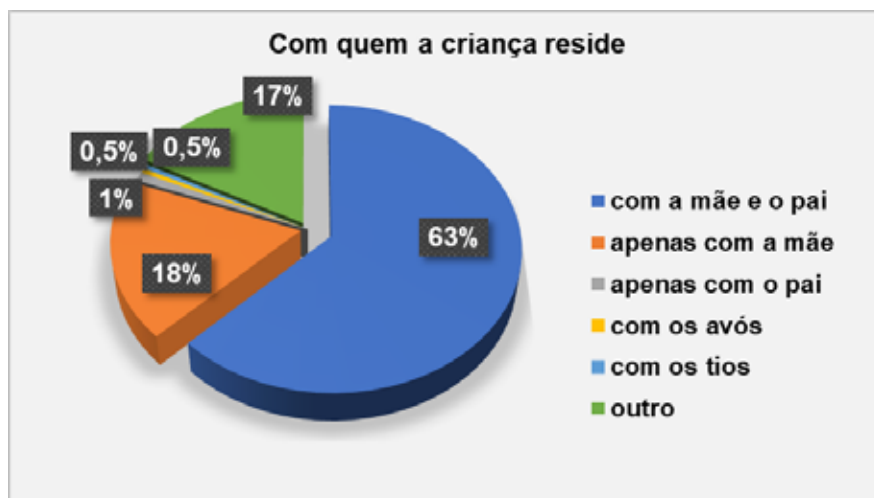
O levantamento das informações realizado a partir de um questionário com perguntas objetivas aplicadas pela equipe gestora à comunidade, considerou as seguintes categorias: a) com quem a criança reside; b) a renda da família; c) a religião praticada; d) quantidade de pessoas que moram na mesma residência; e) quantidade de irmãos; f) principal opção musical da família; g) escolaridade do pai e da mãe; h) principal tipo de lazer da família; i) tipo de transporte utilizado; j) tipo de assistência médica; k) acesso à internet; l) caracterização da residência; m) melhor horário para participar dos eventos escolares.

Os dados revelaram que a maioria dos pais/responsáveis atuava como operários, funcionários públicos, lavradores, empregadas domésticas, comerciários, professores, pertencendo a diferentes origens e níveis sociais.

Para o presente estudo, foram analisadas quatro categorias que evidenciaram importantes contradições em relação à percepção dos professores e funcionários sobre a comunidade: 1) com quem a criança reside; 2) melhor horário para participar dos eventos escolares; 3) renda familiar; e 4) religiosidade.

Ao apresentar os dados do Gráfico 1, verificou-se que 63% das crianças residem com o pai e/ou com a mãe. Todavia, havia uma percepção por parte dos professores e funcionários contrária a estes dados, uma vez que estes defendiam a tese de que a maioria das crianças não residia com seus pais pelo fato de que muitas delas eram levadas à escola sempre por outros responsáveis e/ou parentes, sendo a figura paterna e/ou materna inexistente. Isto explicaria inclusive, a baixa participação dos pais no cotidiano escolar das crianças.

Gráfico 1: Levantamento sobre com quem a criança reside

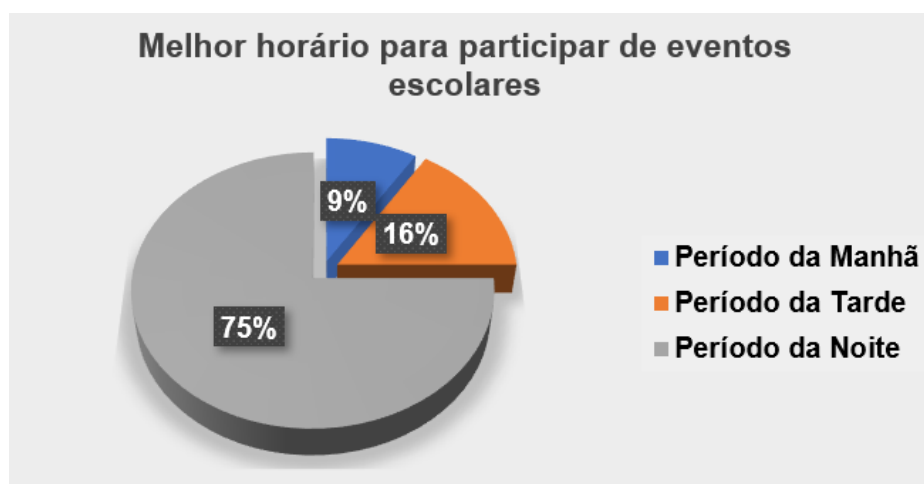


Fonte: Resultados originais da pesquisa

Ao se depararem com os dados apresentados, professores e funcionários foram convidados a refletir sobre quais seriam, portanto, os possíveis motivos da baixa participação dos pais no cotidiano escolar de seus filhos.

Sobre esta questão, a análise do Gráfico 2 revelou que a baixa participação estava, na verdade, relacionada aos horários de realização das reuniões pedagógicas ou festividades comemorativas, realizadas durante o período das aulas (manhã/tarde). Neste caso, 75% dos pais/responsáveis afirmaram que o melhor horário para a realização de atividades seria o período noturno, pois os demais períodos coincidiam com seu horário de trabalho, inviabilizando a participação nas atividades propostas.

Gráfico 2. Levantamento sobre melhor horário para a participação nas atividades

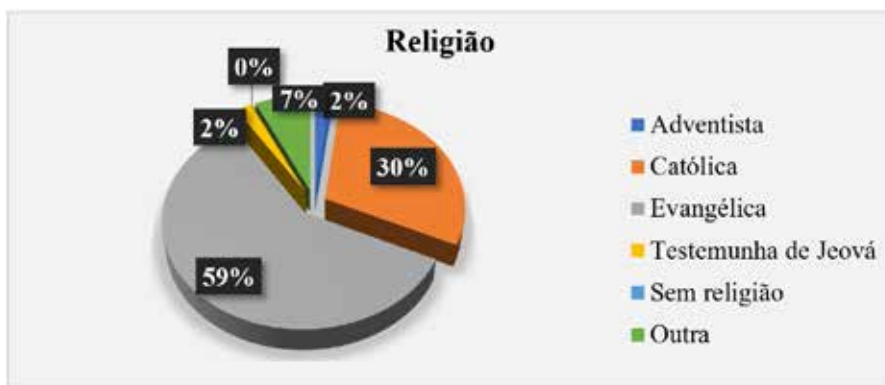


Fonte. Resultados originais da pesquisa

Os dados revelaram tanto a falta de diálogo entre os pais/responsáveis e a escola como, principalmente, a baixa participação estava relacionada ao planejamento equivocado destas reuniões e não à falta de interesse dos pais/responsáveis.

Em relação à religiosidade, os dados evidenciaram como é possível verificar no Gráfico 3, que a maioria das famílias pertence à religião evangélica, o que poderia inclusive explicar a adesão aos projetos relacionados às festividades da Páscoa e do Natal, uma vez que para a religiões pentecostais há uma preocupação muito latente com as simbologias e as imagens utilizadas nestas datas.

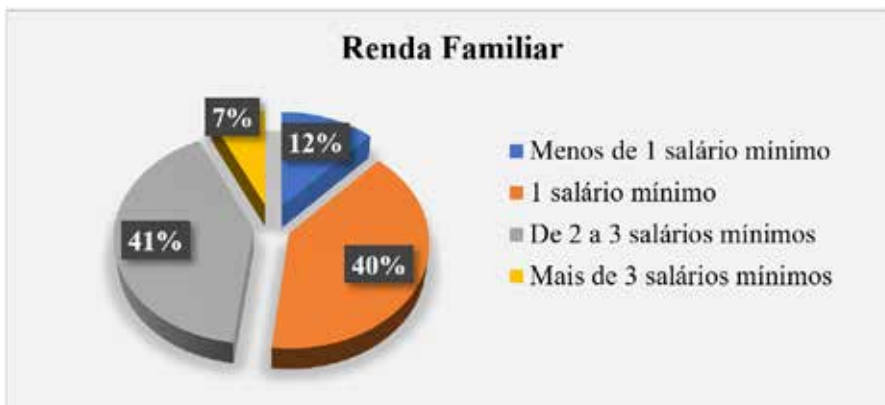
Gráfico 3. Levantamento sobre a religiosidade



Fonte. Resultados originais da pesquisa

Em relação à renda familiar, havia na instituição a defesa da hipótese de que a maioria das famílias não recebiam ao menos um salário mínimo, em vista da baixa arrecadação espontânea do Caixa Escolar. Todavia, como é possível verificar no Gráfico 4, apenas 12% das famílias se encaixavam neste perfil, uma vez que 41% recebem de dois a três salários e 7%, três salários ou mais.

Gráfico 4. Levantamento sobre a renda familiar



Fonte. Resultados originais da pesquisa

Após as ações de mobilização da comunidade em prol da participação nos processos decisórios da escola, a arrecadação espontânea do Caixa Escolar passou de R\$ 300,00 (trezentos reais) para quase R\$ 2.000,00 (dois mil reais) mensais, o que representou um aumento de praticamente 600%. Tais ações, em especial às relacionadas à prestação pública das contas da unidade, possibilitou a compreensão mais efetiva sobre a aplicação destes recursos, ampliando significativamente a participação dos pais/responsáveis neste contexto.

A discussão sobre os dados levantados nesta segunda etapa foi fundamental para promover a ressignificação dos profissionais da escola em relação à realidade da comunidade, frequentemente hostilizada por estar localizada em uma região de vulnerabilidade social. O mesmo ocorreu em relação à visão dos pais/responsáveis que passaram a fazer parte do cotidiano educativo da escola, valorizando-o em seus diferentes aspectos.

Em relação às alterações sobre a compreensão do contexto social da comunidade e o aumento de sua participação nos processos decisórios da escola, Bordenave (1992) ressalta que a participação se efetiva quando todos os envolvidos têm conhecimento sobre suas nuances, o que requer também um aprendizado da parte de todos. Para este autor, a democracia participativa é aquela em que os cidadãos sentem que por fazerem parte, acabam tendo parte, tomando parte – cada qual em seu ambiente – na construção de uma nova sociedade da qual se sentem parte. Por este motivo, é tão fundamental desenvolver diferentes mecanismos, a exemplo do que foi realizado nesta unidade de ensino, para promover diferentes graus e níveis de participação.

Como destaca Rodrigues (2021):

[...] toda a estrutura e o funcionamento da unidade escolar deveriam estar numa gestão também democrática, que possa fazer valer, em sua rotina, o exemplo de cidadania. Assim, espera-se que, toda vez que o sujeito entrar numa unidade escolar, possa encontrar, na sua organização do trabalho escolar, a valorização do indivíduo que pratica a formação intelectual (RODRIGUES, 2021, p. 23).

Como destacam Luiz e Nascente (2013), no fortalecimento da educação com qualidade social, a participação é ao mesmo tempo processo e produto. Por este motivo, é fundamental estabelecer ações de formação para que a comunidade escolar possa intervir de forma consistente na sua realidade, analisando-a e alterando-a sempre que necessário.

A terceira etapa consistiu na análise do Plano de Ação, no qual contavam os projetos voltados para o atendimento das demandas da comunidade, que destacaram no questionário, a necessidade de atividades voltadas para a valorização da leitura e de conhecimentos matemáticos, assim como o trabalho com valores socioemocionais e a valorização do meio ambiente.

Nesta etapa, verificou-se um aumento expressivo do envolvimento dos professores, que passaram a planejar as ações pedagógicas em prol de uma formação integral dos educandos. Este envolvimento pôde ser verificado de forma mais efetiva durante as reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), que ganharam um novo sentido face a clareza das ações planejadas a partir do trabalho de discussão sobre a realidade da comunidade escolar, realizado na etapa anterior.

Como ressalta Vasconcellos (1997), o planejamento escolar envolve três dimensões básicas: a realidade, a finalidade e o Plano de Ação. Este último deve ser fruto da tensão entre a realidade e a finalidade, evidenciando sempre o desejo de toda equipe e comunidade no que se refere ao planejamento educacional da escola.

A metodologia utilizada pela equipe gestora possibilitou este desvelamento das tensões entre a realidade e a finalidade, incentivando a ressignificação da própria noção de planejamento, de tal modo que os professores passaram a se integrar de maneira mais efetiva ao universo educativo do qual faziam parte.

Já na quarta e última etapa, ocorrida durante o Replanejamento Anual em julho do mesmo ano, a comunidade escolar foi instigada a refletir sobre a Missão, Visão e Valores, que representariam a essência da identidade da escola.

Para esta etapa, a equipe gestora elaborou as seguintes questões norteadoras: Que tipo de cidadão queremos formar? Que sociedade queremos para nós? Quais os valores estão sendo formados, legitimados, inculcados nas crianças desde a mais tenra idade?

Após os debates, a Missão, Visão e Valores da unidade passaram a ser explicitados a partir dos seguintes princípios: 1) Missão, ser um agente de transformação da sociedade por meio de um ambiente acolhedor e estimulador, que promova o desenvolvimento integral dos educandos, favorecendo a cidadania, a inserção cultural e a autonomia; 2) Visão, ser reconhecida por alunos e a comunidade como referência na educação local, inspirando pessoas e práticas voltadas ao progresso e a transformação social; 3) Valores, Autonomia; Cooperação; Ética e Responsabilidade; Inclusão e Respeito às Diferenças; Respeito ao Meio Ambiente; Afetividade e Criatividade.

Ao final deste longo processo, a gestão iniciou o trabalho de reescrita e sistematização de todas estas etapas no PPP, de tal modo que o documento passou a expressar não apenas os rumos pedagógicos desta unidade escolar para os próximos dois anos, conforme solicitado pela Secretaria Municipal de Educação, como também a necessidade de promover a autorreflexão crítica com vistas ao oferecimento de uma educação efetivamente emancipadora e com qualidade social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de democratização da gestão escolar relacionado ao trabalho de reelaboração do PPP na instituição analisada, demandou o desenvolvimento de ações colaborativas que possibilitaram a participação coletiva dos membros da comunidade escolar, com foco nas discussões e debates acerca de percepções naturalizadas pelo convívio escolar.

Como ressalta Luiz e Nascente (2013), apenas a prática tem o poder de revelar a maneira como a concepção de gestão democrática encontra-se efetivamente compreendida pelos sujeitos da escola. A dinâmica da vida escolar revela o quanto as estruturas, processos, organização e gestão da escola são processuais. Desta forma, os sujeitos que nela convivem, necessitam participar de sua gestão por meio de ações e decisões compartilhadas, com vistas ao cumprimento da função educativa, cultural e social da escola.

Conforme destacam Ferreira e Schlesener (2013):

A gestão da educação significa [...] garantir a autoformação de todos os envolvidos para a “leitura”, interpretação, debate e posicionamentos que podem fornecer subsídios para novas políticas, repensando, no exercício da prática profissional, as estruturas de poder autoritário que ainda existem na ampla sociedade e consequentemente, no âmbito educacional e escolar (FERREIRA; SCHLESENER, 2013, p. 157).

Os resultados revelaram que o processo de problematização de práticas erroneamente naturalizadas no interior das instituições de ensino demanda ações de reorganização das atividades pedagógicas, com vistas à promoção de uma atuação mais

politizada e consciente por parte dos funcionários, pais/responsáveis e professores. A metodologia desenvolvida pela equipe gestora tornou possível a identificação das contradições presentes na organização educacional da escola, o que permitiu o apontamento de mecanismos emancipatórios que ainda não haviam sido realizados, removendo os obstáculos que impediam o desenvolvimento de uma educação efetivamente inclusiva e emancipatória. A identificação destes obstáculos evitou a aplicação de soluções simplistas e irrefletidas para as problemáticas destacadas.

A análise evidenciou a importância de organizar momentos coletivos de autorreflexão crítica, promovendo a discussão colaborativa acerca da organização pedagógica da escola, assim como, dos princípios educativos que merecem ser priorizados ou ressignificados. Ademais, a atuação dos gestores com liderança, numa perspectiva democrática de participação face à promoção de um ensino com qualidade social, provocou mudanças substanciais ressaltando o que a educação tem de mais salutar: seu potencial libertador e emancipatório.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 4.ed. São Paulo: Scipione, 2006.
- ADORNO, Theodor W. *Dialética Negativa*. Tradução de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2009.
- BORDENAVE, Juan Enrique Diaz. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. PARECER CNE /CEB n. 20/2009 de 11 de novembro de 2009. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. nov. 2009.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, 2012. v. 33, n. 118, p. 235-250, Mar. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000100015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 ago. 2020.
- DIAS, Fatima Regina Teixeira de Salles; FARIA, Vitoria Libia Barreto. *Currículo na Educação Infantil: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica*. São Paulo: Ática, 2012.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto; SCHLESENER, Anita Helena. Formação da consciência crítica e a gestão democrática da educação. In: *Revista Contexto & Amp; Educação*, 21(75), 155–172. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2006.75.155-172>. Acesso em: 16 jul. 2021.
- FRANCO, Renato Bueno. A relação entre teoria e práxis segundo Adorno. In: *Perspectivas*, 2000. Vol 23, p. 85-99.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1991.
- HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e teoria crítica. In: Horkheimer, Max; Adorno, Theodor W. *Textos escolhidos*. 5ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- LUIZ, Maria Cecília; Nascente, Renata Maria Moschen. *Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática*. EdUFSCar: São Carlos, 2013.
- PARO, Vitor. *Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia*. 2 ed. São Paulo: Xamã, 2003.
- Rodrigues, Rogério. A estrutura e o funcionamento do ensino e a formação escolar. In: *Revista Contexto & Amp; Educação*, 36 (113), 11–25. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2021.113.11-25>. Acesso em: 08 ago. 2021.
- VEIGA, Ilma Passos. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1998.
- VASCONCELLOS, Celso Santos. *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Cortez, 1997.

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação está
sob Licença Creative Commons CC – By 4.0