

## Capítulo II

### O surgimento institucional do Projeto Político-Pedagógico

Acabamos de nos colocar numa encruzilhada – o PPP e seus similares<sup>1</sup>, vêm se configurando como um marco regulatório e/ou emancipatório? Qual nosso papel de educador na escola pública hodierna? Compactuamos com que ideais? Que tipo de homens/mulheres e de sociedade desejamos ajudar a formar? Estas são algumas rápidas indagações que podem nos auxiliar, como dizem Sousa e Corrêa (2002: 70), a “*não perder de vista que muitas vezes criticamos as políticas educacionais, mas as reproduzimos em nossa prática educativa*”.

Não nos parece suficiente apenas constatar que as políticas educacionais vêm trazendo, cada vez mais, um marco regulatório, consolidando na escola pública a lógica empresarial, cujo foco se encontra em instrumentos produtivos, quantitativos, imperando uma cultura dos resultados imediatos (Silva, 2003). Parece-nos mais profícuo compreender os limites deste e lançarmo-nos na busca das possibilidades, na construção de projetos político-pedagógicos emancipadores<sup>2</sup>. Efetivamente, seria mais relevante atentarmos para os principais conceitos que envolvem o PPP, captar os distintos conflitos que se apresentam em sua superfície textual – suas várias visões de mundo, crenças, afetos, valores, significados, teorias – visto que em sua arena eclodem conflitos não apenas entre grupos, mas sobretudo, entre divergentes classes sociais (De Rossi, 2004).

Sabemos que a LDB (Lei nº 9.394/96) regulamenta a gestão democrática nas escolas públicas, traz o PPP como um instrumento que pode gerar uma mudança significativa, estando sob a responsabilidade técnica e política dos educadores e sendo instrumento político de toda a comunidade educativa. Não obstante, o PPP de uma escola não é uma aquisição natural, mas uma construção sócio-política, que deverá mirar as políticas educacionais, sem desconsiderar seu

---

<sup>1</sup> Em diversos países vem sendo destacada a importância das escolas elaborarem seus projetos e, de acordo com cada país, recebem denominações diferenciadas, apesar de portarem a mesma essência. Em Portugal, denomina-se Projeto Educativo da Escola (PEE); na Argentina, Projeto Educativo Institucional (PEI); na Espanha, Projeto Educativo dos Centros (PEC), entre outros. Para uma maior discussão sobre esta temática, consultar De Rossi (2004).

<sup>2</sup> Costuma-se denominar assim, na literatura educacional, aqueles projetos que apresentam uma proposta mais “progressista”, mais “democrática”.

reflexo no cotidiano escolar (Sousa e Corrêa, 2002). Mais que comportar e adequar-se às normas regulatórias – preenchimento de formulários, fichas, adequação a critérios, diretrizes, parâmetros, etc-, constituindo-se num documento programático, burocrático, empírico-racional e político-administrativo, ele deve trazer a dimensão do instituinte. Nas palavras de Gadotti (1998: 16),

*“Tornar-se instituinte. Um projeto político-pedagógico não nega o instituído da escola, que é a sua história, o conjunto dos seus currículos e dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte. Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é, assim, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola.”*

Vários educadores que se dedicam ao assunto embasaram-se em Gadotti para discutir o tema em questão. A concepção que trazem sobre a definição do PPP também é semelhante, compactuando com sua dimensão de “possibilidade” na reconfiguração do cotidiano escolar.

Diante da dimensão do desejo, do possível, ou como preferem alguns educadores (Gadotti, 1998; Veiga, 1995, 1998, 2001; De Rossi, 2004; Sousa e Corrêa, 2002, entre outros) ao trazer a etimologia do verbo “projetar” - “lançar-se para frente” -, antever um futuro que seja distinto do presente, cabe-nos compreender, então, o que a literatura educacional vem delineando como PPP. Algumas indagações podem nortear nossa pesquisa: o que é o PPP? Quem tem a responsabilidade de construí-lo? Qual o seu papel? De que é composto? Como elaborá-lo?

Trazendo as palavras dos educadores que se dedicam a esta questão, numa visão, que chamaríamos de mais “pragmática”, o PPP é entendido da seguinte forma:

*“É um documento teórico-prático que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre os dois pólos...”* (Silva, 2003: 296)

*“É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados.”* (Neves, 1995: 110)

*“O PPP é o documento escrito e o instrumento de articulação entre os fins e os meios: ordena, realimenta e modifica todas as atividades pedagógicas, tendo em vista os objetivos educacionais. Ele considera o instituído (legislação, currículos, conteúdos e métodos) e também é instituinte da cultura escolar, pois cria*

*objetivos, instrumentos, procedimentos, modos de agir, valores, etc.” (De Rossi, 2004: 32-33).*

*“O projeto pedagógico explicita os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliação da escola.” (Veiga, 1998: 13)*

*“O projeto político-pedagógico configura-se como um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira e por quem, para chegar aos resultados desejados.” (Martins, 1998: 61)*

*“...o elemento balizador da autonomia administrativa, pedagógica, financeira e jurídica; é o instrumento que orienta e possibilita operacionalizar a autonomia na escola.” (Cavagnari, 1998: 99)*

*“...o projeto pedagógico possui uma intencionalidade explícita, visto que ele deve partir da discussão coletiva dos problemas da escola e da busca de solução para os mesmos, a partir do compartilhamento de ações pelos vários segmentos escolares.” (Sousa et Corrêa, 2002: 55)*

*“Como instrumento de planejamento educacional, é no projeto político-pedagógico que são definidas as prioridades e necessidades de uma unidade escolar, para o direcionamento de sua atuação rumo à qualidade de ensino.” (Moreira, 1998: 168)*

No entanto, estes mesmos autores não resumem a elaboração do PPP às suas formas operacionais e às ações a serem empreendidas – tais como análise da situação; definição dos objetivos; escolha das estratégias; estabelecimento do cronograma e definição dos espaços necessários; coordenação entre diferentes profissionais e setores envolvidos; implementação; acompanhamento e avaliação. Ao pensar estas dimensões que são importantes para o trabalho cotidiano de uma unidade escolar, questões mais abrangentes afloram e há que se pensar sobre as finalidades da escola, a explicitação de seu papel social, os fundamentos filosóficos e políticos que lhe orientam, os valores que deseja instaurar. Em outras palavras, coloca-se em tela seus pressupostos filosófico-sociológico, didático-metodológico, pensando o processo vivido pela escola em sua totalidade (Veiga, 1998).

A definição desses pressupostos, entretanto, deverá partir do coletivo, sendo este entendido a partir da presença de diretores, equipe técnico-pedagógica, professores, pessoal de apoio – ou seja, inclui-se aí todos os profissionais que fazem parte do cotidiano escolar. Além disso, é imprescindível que pais, alunos, enfim, toda a comunidade, esteja inserida no processo de discussão. Ora, como pontuamos anteriormente, essa elaboração não será uma aquisição natural no

cotidiano pedagógico. A partir do momento que defendemos que a escola deve tomar para si a responsabilidade de pensar-se, essa autonomia não poderá estreitar-se no âmbito da outorga. Esta autonomia só efetivará como conquista nos embates cotidianos, nos conflitos e pela possibilidade de construção de algo “em comum”.

Se cotidianamente teremos que nos debruçar e repensar o que desejamos com o processo educativo – que não se dá somente no interior da escola, mas que tem nela a legitimidade de socializar o conhecimento construído historicamente pela sociedade, assim como ser o *locus*, por excelência, onde o processo de construção do conhecimento se dá de forma sistematizada – é porque este projeto nunca estará concluído, acabado, encerrado em meras folhas de papel. Considerando a comunidade em sua volta, sua história, sua constituição, suas demandas, assim como as orientações das políticas educacionais, a escola deverá, cotidianamente, passo-a-passo, ir equilibrando o possível com o ideal; instaurar a reflexão e a união imprescindível entre teoria e prática; dissipar a fragmentação e a rotinização do trabalho pedagógico. Em outros termos, não será suficiente ter “lindas palavras” declarando princípios genéricos. Perseguindo a utopia de uma escola pública, popular e democrática, estarão escolhas concretas que poderão instaurar alguma transformação no trabalho educativo. Diante desta perspectiva, todos os autores supracitados reafirmam que o PPP é um objeto da práxis, é um instrumento de luta coletiva.

Considerando que respondemos às duas primeiras perguntas - o que é o PPP? Quem tem a responsabilidade de elaborá-lo? – buscaremos a resposta às seguintes indagações - Qual o seu papel? De que é composto? Como elaborá-lo?

Iniciando por Gadotti (1998), este educador reflete que o PPP instaura um momento importante de renovação da escola na medida em que as pessoas se envolvem em sua elaboração, buscando alicerçar-se no desenvolvimento de uma consciência crítica. A participação, portanto, não deve estar encarcerada nas paredes escolares, mas deve arrojarse em direção à comunidade externa, à participação das distintas esferas do governo, buscando aliar a responsabilidade, a autonomia e a criatividade de todos os envolvidos no processo educativo. Visualiza, assim, o PPP como um processo e, não somente, um produto. Há, pois, dois momentos em sua configuração: o da concepção do projeto e, em seguida, a sua institucionalização e implementação. Esta dinâmica não é fácil, visto que

pressupõe rupturas, períodos de instabilidades, um aventurar-se e arriscar-se que não depende de vontades individuais, mas de um tempo institucional, político, tempo de sedimentar idéias – e adendaríamos, tempo de desconstruir idéias já sedimentadas.

Para Cavagnari (1998), o PPP se constitui como eixo central na organização do trabalho escolar que deve ter por meta a melhoria das escolas, perseguindo a real aprendizagem dos alunos. Resende (1995; 2001), por sua vez, destaca que o PPP suscita a oportunidade para a escola desafiar-se, experimentando a “aventura” de ser autora de seu processo educativo, resgatando, assim, sua identidade, sua intencionalidade, revelando seus compromissos para com a sociedade. Nessa trajetória, as singularidades dos sujeitos, a diversidade que compõe a escola vem à tona, e deve-se aproveitar a criatividade e a capacidade reflexiva de todos os envolvidos para se repensar o processo de ensino, de aprendizagem, de pesquisa, enfim, ter o trabalho escolar como eixo estruturante de nossas ações.

José V. de Sousa (1998; 2001) também compreende que o PPP deve objetivar a melhoria da qualidade do ensino. Além disso, como instrumento elaborado com a participação de todos, possibilita à escola delinear sua identidade e sua autonomia, devendo potencializar a criatividade e a produção do grupo. A reflexão que lhe embasa deve ser interdisciplinar, almejando-se, assim, minimizar a fragmentação do saber que, historicamente pautou a organização do trabalho pedagógico. Analisa, ainda que, ao construir seu PPP, a escola pode instituir-se como um “*centro irradiador da reflexão crítica sobre a cidadania*” (Sousa, 2001: 233). Nas palavras do próprio autor,

*“...o projeto político-pedagógico constitui-se em uma referência importante para a reflexão ética do trabalho escolar, podendo redimensionar as ações do coletivo que o concebe, elabora e avalia. Refletindo acerca de suas concepções de homem, sociedade, educação, ensino, aprendizagem, currículo, avaliação etc, os sujeitos da escola podem imprimir um caráter mais crítico ao componente ético de suas ações, distanciando-se de práticas individualistas rumo a outras que tomem o coletivo como foco.”* (Sousa, 2001: 227)

Junto à Corrêa (2002), Sousa analisa que a elaboração do PPP impulsiona a construção de uma nova realidade na escola que ultrapassa o presente buscando a concretização de uma utopia futura. Há, portanto, nesse processo, “*...rupturas*

*com o presente e compromissos com o futuro, bem como riscos para quem o produz”* (Sousa et Corrêa, 2002: 72).

Zilah Veiga (1998), embasando-se em Carvalho e Diogo (1994), entende que o papel do PPP é organizar a diversidade, construir espaços de autonomia, gerar a descentralização e impulsionar uma atitude democrática e comunicativa. Assim, o PPP está imbuído de uma intencionalidade onde deve ser considerada não apenas as ações efetivas, mas sobretudo, as ações possíveis, tornando-o um projeto exequível e assumido pelo coletivo da escola.

Se há uma “unanimidade” por parte dos educadores de que o PPP deve ser uma construção coletiva, poucos deles enfatizam a positividade dos conflitos que possam ser gerados e a possibilidade de não se chegar a um consenso. Em nosso entender, é exatamente essa dinâmica que nos permite entender o porquê adjetivamos a escola como “pública”.

Pautando-nos em Lílian do Valle (1997), para refletirmos sobre a instituição da Escola pública, a educadora nos remete ao surgimento desta como parte do projeto político de uma sociedade que pretendia elaborar uma nova cultura, tendo a ação coletiva como uma necessidade. A educação é concebida, pela primeira vez, como um projeto humano, como um projeto político que tinha por meta instituir o novo cidadão. Nessa ação coletiva vinha à tona não só os investimentos de muitos, seus desejos, suas paixões, mas também, os limites de suas ações. Nos dias de hoje, esse conflito de desejos, de investimentos e, sobretudo, a tentativa de articulação contínua entre teoria e prática continuam presentes. Todos os embates estão aí postos, todas as contradições, assim como nossos investimentos e expectativas. Assim, a Escola é pública também por ter como pressuposto a aceitação de toda essa diversidade, permitindo que em seu interior se trave o diálogo, a resistência, a negociação, os **embates**. É o local que deve ser de todos, pois só com essa ação coletiva e com a preocupação de abrigar a diversidade que ela poderá continuar a ser chamada de pública.

Sabe-se que esta Escola pública também trouxe todo o avesso de suas intenções iniciais. A crise da escola se inscreve no interior da crise societária. Nosso desânimo, nossa tristeza, nossa frustração e nossa paralisação vêm no bojo de toda uma ideologia neoliberal que insiste em nos fazer acreditar que não há mais nada para se fazer – tudo já foi feito e tudo já está dado. Mais que se

proclamar o fim da história, proclama-se o fim do sujeito (Frigoto, 2003)<sup>3</sup> que é o autor da história. Se esta Escola é depositária de nossas frustrações e ilusões, é também de nossas utopias. É nessa perspectiva dos contrários, dos choques e dos encontros que visualizamos a possibilidade que a Escola pública tem de se reinstituir.

Diante disto, é importante compreendermos que as decisões coletivas,

*“...nem sempre resultam do consenso entre aqueles que integram a ação educacional. Mas são, justamente, as contradições detectadas na efetivação das propostas que remetem a novas discussões sobre o cotidiano da escola, fortalecendo a característica de mobilidade do projeto político-pedagógico.”*  
(Pinheiro, 1998: 88-89)

De Rossi (2004) é outra autora que visualiza a positividade que os conflitos e as contradições podem trazer ao processo educativo, visto que estas nos possibilitam visualizar as dimensões objetivas e subjetivas dos indivíduos e da sociedade humana.

Encaminhando-nos, então, para os dois últimos questionamentos – como se elabora um PPP; de que ele é composto? – os autores estudados enfatizam que não há uma receita, visto que os PPP trarão a realidade de cada escola, seu tempo histórico, sua forma de refletir e organizar o cotidiano pedagógico. Como afirma Gadotti (1998: 16), *“Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições. [Sendo assim,] A pluralidade de projetos pedagógicos faz parte da história da Educação da nossa época”*.

Não obstante, os autores enfatizam que há princípios norteadores para a elaboração de um PPP. Para Sousa e Corrêa (2002), o trabalho pedagógico deve ser organizado a partir de quatro dimensões – a pedagógica, a administrativa, a financeira e a jurídica. Estas devem estar pautadas nos seguintes princípios norteadores de um PPP, a saber: relação escola-comunidade, ação coletiva, gestão democrática, currículo, avaliação e valorização dos profissionais da educação.

Santiago (1995) destaca que o PPP deve ser formulado tendo em vista as dimensões política – que destaca o imbricamento entre a ação educativa e o projeto histórico - e epistemológica – que, explicitando a concepção de conhecimento, remete-se à teoria de aprendizagem norteadora da prática

---

<sup>3</sup> Comunicação oral realizada na 29ª Reunião Anual da ANPED, outubro de 2003, no GT Trabalho e Educação.

pedagógica, articulando, assim, teoria e prática. Para o autor, o PPP destaca a urgência da coerência interna

*“no modo de conceber, organizar e desenvolver o currículo; nas formas de orientar o processo metodológico de condução do ensino; nas relações amplas e complexas do cotidiano escolar responsável pelas aprendizagens mais significativas, uma vez que consolidam valores e desenvolvem cultura.”* (Santiago, 1995: 165)

Ilma Veiga, uma das autoras que mais tem se preocupado com o tema, escreve que há características fundamentais para se construir um PPP de boa qualidade (Veiga, 1998; 2003). Dentre elas podemos citar:

- O PPP contribui na luta pela democratização da escola, levando em conta as dificuldades do processo educacional, sem, no entanto, solapar a esperança de se instituir um futuro distinto. A democratização da escola pressupõe, assim, a instituição de sua autonomia e de uma gestão coletiva e participativa.

- Para que, efetivamente, se configure como um projeto coletivo e integrador, sua instituição deve ser pautada no diálogo, na cooperação, na negociação, onde as pessoas exerçam seu direito de intervir na tomada de decisões que afetam a vida da instituição educativa, comprometendo-se, assim, com uma ação transformadora<sup>4</sup>.

- O PPP deve configurar-se como um elemento que busca a inclusão no espaço escolar, respeitando a diversidade de seus alunos – o que não significa tratar as diferenças de forma igualitária.

- O PPP se constitui num orientador da ação-reflexão do cotidiano escolar, buscando-se a configuração de estratégias que superem os problemas que surgem no trabalho educativo.

Diante dessas características, a autora compreende que a instituição educativa pode ressignificar-se visto que esta

*“... não é apenas uma instituição que reproduz relações sociais e valores dominantes, mas é também uma instituição de confronto, de resistência e proposição de inovações. A inovação educativa deve produzir rupturas e, sob essa ótica, ela procura romper com a clássica cisão entre concepção e execução, uma divisão própria da organização do trabalho fragmentado.”* (Veiga, 2003: 277)

---

<sup>4</sup> Talvez seja interessante ressaltar que esta autora não coloca em tela a questão da luta de classes, presente também no cotidiano pedagógico.

Diante do estudo destes autores e de tantos outros é que nos deparamos com a relevância que os PPP adquiriram, oficialmente, a partir da década de 1990, sem desconsiderarmos que suas reivindicações constituíram-se, nas últimas décadas do século passado, como bandeira de luta de educadores progressistas. Temas como cidadania, participação, gestão democrática, descentralização e autonomia não foram colocadas em tela pela “doação” ou “boa ação” dos organismos internacionais e da burguesia nacional, que defende sua lógica de governar o mundo. Outrossim, não seremos ingênuos, como alerta Santiago (1995), achando que não há nenhuma intencionalidade política ao se legitimar nos documentos oficiais estas questões tão caras aos movimentos sociais que defendem a concretização de uma Educação pública, popular e democrática.

Não nos parece tão relevante “crucificar” ou “canonizar” os PPP. Interessa-nos visualizá-los como instrumentos que podem captar a dinâmica de cada escola; como cada unidade escolar vai enfrentando seus desafios, vivenciando seus conflitos, repensando seu “...modo de fazer, de pensar, de sentir, de valorar, de assegurar interesses comuns” (De Rossi, 2004: 85).

Analisar discursivamente os PPP produzidos pelas unidades escolares do município de Duque de Caxias (RJ) pode nos dar pistas de como estes foram elaborados; que valores – políticos e pedagógicos - defendem; como alteram (ou não) a organização do trabalho escolar; como delineiam o trabalho coletivo, entre tantas outras questões relevantes. Partimos da premissa de que o PPP, de alguma maneira, foi fruto de algum trabalho humano que, em seu processo de ação e reflexão no mundo, vai produzindo certo entendimento sobre suas relações, sobre os fatos e os objetos da realidade. É assim que o homem vai construindo os valores que orientam a estrutura ético-normativa da vida em sociedade (Santiago, 1995). É assim que o PPP pode nos dar pistas de como vamos significando nosso trabalho educativo no interior de nossas Escolas públicas.

Diante disto, afirmamos que temos por fito elucidar os diversos sentidos dados à dimensão política no interior destes documentos – e, conseqüentemente, das escolas públicas do referido município - e, a partir destes sentidos:

Delinear os sentidos dados à questão da cidadania;

Deslindar como os projetos político-pedagógicos são um elo na cadeia discursiva entre os documentos oficiais e as distintas unidades escolares, apresentando suas concepções políticas;

Perscrutar as estratégias esboçadas nestes documentos que visam constituir a participação, a conformação de consenso, a viabilização de espaços democráticos no interior das escolas públicas.