

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A NARRATIVA DOCENTE

THE CONSTRUCTION OF THE PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT AND THE TEACHING NARRATIVE

Leda Belitardo de Oliveira Pereira¹
Adriano César Zane²

RESUMO

O propósito deste trabalho foi identificar as dificuldades da continuidade do trabalho coletivo na construção e reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP), apontando as lacunas e as fragilidades existentes no ambiente escolar, a partir da experiência sentida e narrada pelo professor. Este trabalho coloca em discussão a importância da construção do PPP com a participação contínua dos docentes, os quais sofrem com inúmeros entraves antes da conclusão dos projetos escolares. Adotou-se a narrativa autobiográfica como metodologia para ouvir a voz do professor com base nos objetivos práticos relacionados ao cotidiano da vida escolar, pela perspectiva dos três “A” (A – adesão; A – Ação; A – autoconsciência), que sustentam o processo identitário dos professores. Foram analisadas 26 narrativas dos professores, as quais caracterizaram as razões da descontinuidade do trabalho de reconstrução do PPP. Conforme narra a maioria dos professores, a adesão ao trabalho no início do período letivo se perde nos afazeres burocráticos, organizados entre as rotinas das atividades pedagógicas em várias escolas que lecionam. Os objetivos do PPP perdem seu frescor inicial, resultando sua ação final na responsabilidade de poucos atores do cenário escolar. Neste contexto, a oportunidade de ouvir a voz do docente, de promover uma discussão coletiva e um pensamento reflexivo, incidem na autoconsciência, na qual o professor analisa sua ação no meio escolar.

Palavras-chave: Projeto Pedagógico. Trabalho Docente. Narrativa.

ABSTRACT

The purpose of this work was to identify the difficulties of the continuity of the collective work in the construction and reconstruction of the Pedagogical Political Project (PPP), pointing out the gaps and weaknesses in the school environment, based on the experience felt and narrated by the teacher. This work calls into question the importance of the construction of the Pedagogical Political Project with the ongoing participation of teachers, which suffer from numerous obstacles before the completion of school projects.

The autobiographical narrative was adopted as a methodology to hear the teacher's voice based on practical purposes related to everyday school life, from the perspective of the three “A” (A – accession; A – action; A – self-awareness), that sustain the teachers' identity process. Twenty-six narratives of teachers, related to the reasons for the discontinuance of the

¹ Doutoranda em Educação -Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Pedagoga, Professora e Diretora Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.
e-mail: leda.belitardo@gmail.com

² Mestrando em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP campus Rio Claro, Advogado e Professor substituto na Faculdade Euclides da Cunha de São José do Rio Pardo/SP.
e-mail: aczane@hotmail.com

reconstruction work of the Pedagogic Political Project (PPP) were analysed. Most teachers reported that adherence to work at the beginning of the school year is spent in bureaucratic chores, spread among their routines of educational activities in several schools. The initial freshness of the objectives of the PPP are lost. The final actions rest on few actors of the school scenario. In this context, the opportunity to listen to the teachers' voice, to promote collective discussion and reflective thinking, remains on self-awareness, in which the teacher analyzes his action at school.

Keywords: Pedagogical Project. Teaching Work. Narrative.

Introdução

No Brasil, a centralização de poder, a hierarquização das relações, a falta de participação democrática, foram características evidentes na colonização do país e na constituição da Federação e dos Estados. Esta formação de poder centralizado em uma estrutura patrimonial gerou o estabelecimento de relações de dependência, eficientes para o controle, mas deficientes para a conscientização de direitos civis e sociais. Neste contexto, foram implantadas organizações sociais com ausência de participação no processo, causando a desarticulação da capacidade de argumentação, ou seja, o monopólio do poder em detrimento da desinformação na sociedade brasileira.

Sob esta ótica foi constituído o sistema organizacional das instituições escolares, que sofre uma ruptura a partir da promulgação da Constituição Federal em 1988, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), as quais prescrevem o estabelecimento de uma gestão mais participativa e democrática.

A construção de um trabalho pedagógico, organizado em novas relações sociais, torna os seus interlocutores produtores associados, e, ainda, transforma a escola em uma unidade de produção, a qual atenderá aos reais interesses da sociedade. Neste contexto, a organização do trabalho pedagógico cede lugar às intencionalidades coletivas, estabelecendo relações entre as decisões do sistema escolar e as decisões tomadas na escola, democraticamente administradas.

Conforme descreve o artigo de Santos apud Saviani, (2008, p. 416), o saber gerado na prática social é esquecido pela escola, no entanto, este saber é que deveria ser considerado como matéria-prima do processo de ensino. Sendo a prática social, de classe, o ato pedagógico é também um ato político. De acordo com o autor, o eixo da questão pedagógica, do interior das relações entre professores, metodologias de ensino e alunos deve ser direcionado para a prática social, incentivando a liberdade de criação.

Neste caminho, o intuito deste trabalho foi identificar as dificuldades da continuidade do trabalho coletivo na construção e reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP), apontando as lacunas e as fragilidades existentes no ambiente escolar, a partir da própria vivência do professor. Neste caminho, o trabalho discute a importância da reconstrução do Projeto Pedagógico com a participação contínua dos sujeitos, sobretudo, dos docentes, os quais sofrem com inúmeros entraves antes da conclusão dos projetos escolares.

Adotou-se a narrativa autobiográfica como metodologia para ouvir a voz do professor com base nos objetivos práticos relacionados ao cotidiano da vida escolar, pela

perspectiva dos três “A” (A – adesão; A – ação; A – autoconsciência), que sustentam o processo identitário dos professores, de acordo com Nóvoa (2013, p. 16).

Foram analisadas as narrativas de 26 professores, as quais caracterizaram as razões e as dificuldades para a continuidade do trabalho coletivo na reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP). Tal experiência ocorreu no interior da Escola Técnica Estadual (ETEC) Arnaldo Pereira Cheregatti do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no município de Aguiá/SP, ao longo do período letivo de 2015 e 2016.

Parte-se do entendimento de que a política educacional brasileira inova, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), prescrevendo uma gestão escolar participativa e democrática, colocando o Projeto Pedagógico, de construção coletiva, como instrumento norteador dos princípios e valores de uma unidade de ensino.

Conforme narra a maioria dos professores, a *adesão* ao trabalho, no início do período letivo, se perde nos afazeres burocráticos, organizados entre as rotinas das atividades pedagógicas nas várias escolas em que lecionam. Os objetivos, as metas e os projetos do trabalho escolar perdem seu frescor inicial, resultando sua *ação* final na responsabilidade de poucos atores do cenário escolar. Neste contexto, a oportunidade de voz ao docente, a discussão coletiva e o pensamento reflexivo, incidem na *autoconsciência*, a partir da qual o professor analisa sua ação no meio escolar.

Inovação na política educacional brasileira e a construção do trabalho participativo

A década de 80 foi marcada pelo processo de abertura democrática, com a campanha de reivindicação de eleições diretas para presidente da República, e a ascensão de candidatos dos partidos de oposição ao regime militar para os governos estaduais e municipais. Diante deste quadro, o contexto educacional adquiriu mais autonomia na organização e mobilização de educadores nas conferências brasileiras de educação e na circulação de ideias pedagógicas participativas. A organização dos educadores era preocupada com o significado social e político da educação, buscando uma escola pública de qualidade, aberta à população, e voltada para a necessidade da maioria. Houve a emergência de propostas da pedagogia crítico-social dos conteúdos, da pedagogia da educação popular, e da pedagogia da prática, sendo esta última inspirada na concepção libertária, isto é, da prática social para a educação brasileira, de acordo com Saviani (2008, p. 413).

Neste percurso, a estrutura organizacional da escola, democrática e participativa, cede lugar à necessidade da compreensão de tarefas e de responsabilidades entre os vários setores do ambiente escolar, de modo que não leve à hierarquização de poderes de decisão.

A partir da década de 90, as políticas educacionais brasileiras, mais especificamente, aquelas decorrentes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), pincelam orientações para a construção de um planejamento do trabalho escolar com fundamentos democráticos, incumbindo a escola de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Tal proposta pedagógica deveria fornecer subsídios para a concepção do Planejamento Escolar: Plano de Trabalho Docente, Plano de Curso e Projeto Pedagógico.

Neste ideal, o Planejamento Escolar sugere a construção, o registro e o controle dos processos educacionais, criando a identidade política e pedagógica da escola através de uma missão, a qual deverá ser alcançada por intermédio de metas e ações elaboradas mediante as especificidades da Unidade Escolar, o chamado Projeto Político Pedagógico (PPP).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996:

Artigo 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I) elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Artigo 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I) participar da elaboração da proposta pedagógica;

II) elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Artigo 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (BRASIL, MEC/LDB 9.394, 1996).

Muito além de um mero cumprimento legal, a organização do trabalho pedagógico necessita que os interlocutores do processo de planejamento se tornem produtores associados, e que esta associação perdure, de modo a permitir a continuidade das ações na concretização da missão das unidades de produção de ensino.

O Projeto Político Pedagógico é, na verdade, um grande “Acordo Coletivo” que se faz no interior da escola. Sem ele, com toda certeza, o trabalho organizado, toma-se inviável, uma vez que cada membro da instituição adotará rumos independentes e muitas vezes, não coincidentes. Desse fenômeno, resultam enormes desastres pedagógicos, já documentados através de livros, relatos e observações (MALAVASI, 2003, p. 4).

Libâneo *et al* (2003, p. 345) considera que o projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação.

Todo projeto supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI apud VEIGA, 2001, p. 18).

O Projeto Político Pedagógico, num processo democrático de decisões, preocupa-se em organizar o trabalho pedagógico superando os conflitos, as competições, e, sobretudo, as ações autoritárias.

Para Veiga (2001, p. 11), a concepção de um projeto pedagógico deve apresentar características tais como:

- a) ser processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos, e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;
- d) conter opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;
- e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão (VEIGA, 2001, p. 11).

A autora continua explanando que a execução de um projeto pedagógico de qualidade deve “nascer da própria realidade, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem; ser exequível e prever as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação; ser uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade da escola; ser construído continuamente, pois com produto, é também processo” (VEIGA, 2001, p. 12).

Neste contexto, entende-se que um PPP, articulado de maneira participativa e democrática, resulta em um projeto emancipatório e libertador. Este projeto deve ser de responsabilidade de todos, por seus atos, pelas suas conquistas e pela construção de novos conhecimentos, mesmo que conflitantes; contudo, são capazes de problematizar as ações

pedagógicas e, a partir daí, buscar metodologias para a solução dos problemas, não permitindo que os sujeitos envolvidos se entreguem ao conformismo.

O interesse na participação da concepção de um projeto escolar por parte dos professores, dos coordenadores, dos funcionários, dos alunos, dos pais, e até mesmo de integrantes da comunidade externa, é de relevante contribuição para as ações coletivas. Entretanto, a comunidade escolar, muitas vezes, preocupada com o andamento do cotidiano escolar, não atenta nem se prontifica a participar da elaboração do mesmo.

[...] A escola é habitada por diferentes profissionais e diferentes protagonistas (funcionários, estudantes, gestores, pais, etc.). Sem o concurso do conjunto da escola, este sim, tendo que ser necessariamente reflexivo, limita-se em muito a possibilidade de transformação dos processos escolares. [...] nossa tese está baseada, portanto, na ideia de que não é apenas o professor que precisa ser reflexivo, mas sim o conjunto da escola. [...] é preciso retirar o professor de seu “narcisismo reflexivo” e reinseri-lo no coletivo escolar, este último com legitimidade para discutir o desempenho daquele em uma perspectiva construtiva. [...] recolocaremos a questão da avaliação do professor e dos outros profissionais que atuam na escola, como uma tarefa coletiva – como parte de seu projeto político-pedagógico (FREITAS *et al*, 2009, p. 33-34).

As variáveis da falta de iniciativa podem ser facilmente identificadas no contexto escolar durante os encontros entre seus pares, mediante o diálogo entre a direção, o corpo docente, os alunos, e os pais de alunos. Lamentavelmente, percebe-se que o comprometimento é abalado por inúmeras razões de ordem pessoal e profissional, e o estímulo na colaboração da construção contínua das propostas para o planejamento escolar entre os interlocutores é perdido.

Diante deste panorama, o planejamento é construído de maneira condicionada à exigência legal, com a participação de um grupo menor de representantes. E ainda, o envolvimento do corpo docente na fase do exercício de subprojetos vinculados ao projeto político-pedagógico, durante o período letivo, perde sua finalidade reflexiva, impedindo a criação e recriação.

Notadamente, a construção das propostas pedagógicas reformuladas a partir de um plano anual tem sido realizada com o envolvimento de parte do corpo docente das unidades escolares. No entanto, é comum a falta da continuidade na participação dos indivíduos.

Entende-se que a análise e verificação da continuidade do trabalho participativo na construção e reelaboração do PPP seja importante para identificar fatores e suas condicionantes de inviabilização do ensino concreto, até mesmo no ensino técnico

profissionalizante, o qual, para grande parte da massa de trabalhadores brasileiros, pressupõe a possibilidade de emancipação, conforme a lúcida descrição do autor abaixo:

Em outras palavras, sei que muitas pessoas alcançam algum grau de liberdade até mesmo pela escola técnica ou por uma formação profissional precoce, pela escola popular pública ou noturna de baixa qualidade. Compete, porém, aos educadores lutarem para abrir caminhos (escolas) mais apropriados e eficientes, a fim de que todos alcancem a liberdade que o atual momento de evolução da história possibilita. Em outras palavras, o educador não pode jamais perder de vista o horizonte de liberdade plena, concreta e imanente como objetivo fundamental da educação. [...] O imanentismo filosófico sabe que a liberdade não espera que se abra o canal ideal para alcançar o coração do homem. Como água para o mar, se infiltra, dribla os obstáculos, rompe até alguns diques e, salvo quando as barreiras são insuperáveis (e são muitas), mesmo que escassa e tardiamente, chega ao coração do trabalhador. A metáfora sugere que também por meio de cursos profissionalizantes precoces ou noturnos, tardios e pobres, muitos trabalhadores se tornaram livres. Aos educadores, porém, compete abrir os canais educacionais mais adequados para que todos sejam cada vez mais livres. Creio ter sido essa a ideia que orientou Gramsci e seus colaboradores de *Ordine Nuovo* quando, em 1920, criaram uma escola para os trabalhadores: “Nossa ideia central era: como podemos nos tornar livres?” (GRAMSCI, 1987, p. 622 apud NOSELLA, 2006, p. 16-17).

Por esse caminho, entende-se que o Ensino Técnico Integrado ao Médio e o Ensino Médio regular da Escola Estadual Técnica Arnaldo Pereira Cheregatti, ainda que moldados na esfera neoliberal, deva preconizar a formação para a cidadania em suas propostas pedagógicas, construindo um capital social e cultural em seus participantes, os quais caminharão aprendendo a conhecer, aprendendo a fazer, aprendendo a ser, e, sobretudo, aprendendo a conviver em sociedade. Acredita-se que a Educação possa atingir suas finalidades sociais por intermédio de ações práticas e significativas na construção de alunos/cidadãos com visões holísticas, plurais e críticas do mundo contemporâneo. O autor abaixo reforça que:

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1980 apud CATANI; NOGUEIRA, 2010 p. 67).

O capital social de uma unidade de ensino conta com o PPP como eixo norteador, no qual são explicitados os valores, os significados e os princípios pedagógicos. A concepção

coletiva dos projetos deve estar balizada nas necessidades educacionais específicas da comunidade escolar, estabelecidos por meio dos sentidos e da realidade prática da escola.

Por sua vez, este capital social, com ligações permanentes e relações duráveis entre os professores e alunos (agentes sociais), materializa-se no processo pedagógico do cotidiano escolar (espaço social), e no inter-reconhecimento de ações (pedagógicas), recursos e potenciais, produtores de trocas simbólicas no campo escolar.

Uma construção participativa do PPP pode simbolizar relações sociais duradouras e a articulação de um trabalho escolar viável e útil a todos, identificando, sobretudo, as possíveis lacunas na aprendizagem em razão da diferença de capital cultural dos educandos.

Entende-se, a partir disso, que um projeto pedagógico deva combater a estratificação social, considerando a bagagem de experiências e a diversidade do capital cultural de alunos e os diferentes contextos sociais nos quais estão inseridos, legitimando a construção de um trabalho verdadeiramente democrático.

Caminho metodológico e narrativas autobiográficas docentes

A abordagem metodológica de investigação qualitativa por intermédio da narrativa autobiográfica torna possível a apreensão da práxis humana em determinado momento histórico. A história de vida de um indivíduo revela suas condições sociais e representa sua forma de ser e estar no mundo, envolvido com e para o outro em suas dimensões materiais e sensitivas.

[...] todas as narrações autobiográficas relatam, segundo um corte horizontal ou vertical, uma práxis humana. [...] toda a práxis humana individual é atividade sintética, **totalização activa de todo um contexto social. Uma vida é uma práxis que se apropria das relações sociais** (as estruturas sociais), **interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua actividade desestruturante-reestruturante.** Toda a vida humana se revela, até nos seus aspectos menos generalizáveis, como a síntese vertical de uma história social. Todo o comportamento ou acto individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social (FERRAROTTI, 1988, p. 26, grifos do autor).

Esta narrativa é a representação da singularidade, do pessoal, do íntimo, a qual pode ser revelada num contexto social, sob uma perspectiva horizontal, sem hierarquias opressoras de uma estrutura social, ou seja, “se nós somos, se todo indivíduo é, a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual” (FERRAROTTI, 1988, p. 26-27).

Neste contexto, foram analisadas as narrativas biográficas espontâneas de 26 professores acerca dos motivos que geram o impedimento da continuidade do trabalho coletivo na reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP), no interior da Escola Técnica Estadual (ETEC) Arnaldo Pereira Cheregatti, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no município de Aguai/SP.

A elaboração do PPP nesta instituição é realizada no início do período letivo, em reuniões de planejamento, com a inserção de princípios, valores, missão, metas e projetos. Entretanto, os dois últimos podem ser reconstruídos, complementados ou continuados a partir do segundo semestre letivo, na ocasião das reuniões de replanejamento escolar. As metas são elaboradas com base no diagnóstico coletivo das fragilidades da escola, e são alcançadas através do desenvolvimento de projetos, propostas e diretrizes pedagógicas, sob a forma de um “plano plurianual de gestão” para uma ação prática, real, viva, contínua e mutável.

Neste replanejamento, grande parte do corpo docente do Ensino Médio regular e do Ensino Técnico Integrado ao Médio, se envolve com propostas e projetos interdisciplinares, os quais são constituídos e trabalhados coletivamente ao longo do período letivo.

Na ocasião do início do processo deste trabalho, a direção (um dos autores deste), juntamente com a coordenação pedagógica, propuseram um diálogo aberto acerca das dificuldades da continuidade das propostas/projetos pedagógicos iniciais por intermédio de duas perguntas. Na oportunidade, alguns professores sentiram o desejo de expor suas angústias e anseios na forma de narrativa autobiográfica, o que resultou na participação voluntária de 76% do corpo docente, dando materialidade a esta pesquisa.

Entende-se aí que a escrita autobiográfica constitui-se como objeto de autorreflexão e, quando externalizada, contribui para a reflexão coletiva sobre o cotidiano escolar, permitindo:

Explicitar a singularidade e, com ela vislumbrar o universal, perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida (JOSSO, 2004, p. 9).

Tais narrativas biográficas foram então construídas e socializadas por 26 professores, no período de julho, agosto, setembro e outubro de 2015, e ao longo do ano de 2016, na ocasião de reuniões de replanejamento, reuniões pedagógicas e durante as aulas vagas chamadas de “janelas”, pela perspectiva dos três “A” (A – adesão; A – Ação; A – autoconsciência), que sustentam o processo identitário dos professores, de acordo com Nóvoa (2013).

A de *Adesão*, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e a valores, a adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens. A de *Ação*, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e de foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar na sala de aula. A de *Autoconsciência*, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo (NÓVOA, 2013, p. 16).

As narrativas biográficas compuseram um estudo que partiu da história da vida escolar dos professores, da sua experiência vivida, possibilitando a criação de um espaço para voz ativa a caminho de um processo de reflexão profunda das práticas educativas.

Na primeira etapa do estudo, os professores responderam a duas questões:

- 1- Como está o andamento da sua proposta pedagógica para o ano letivo?
- 2- Sua proposta pedagógica para o ano letivo foi interrompida por razões pessoais, por razões profissionais ou por razões institucionais?

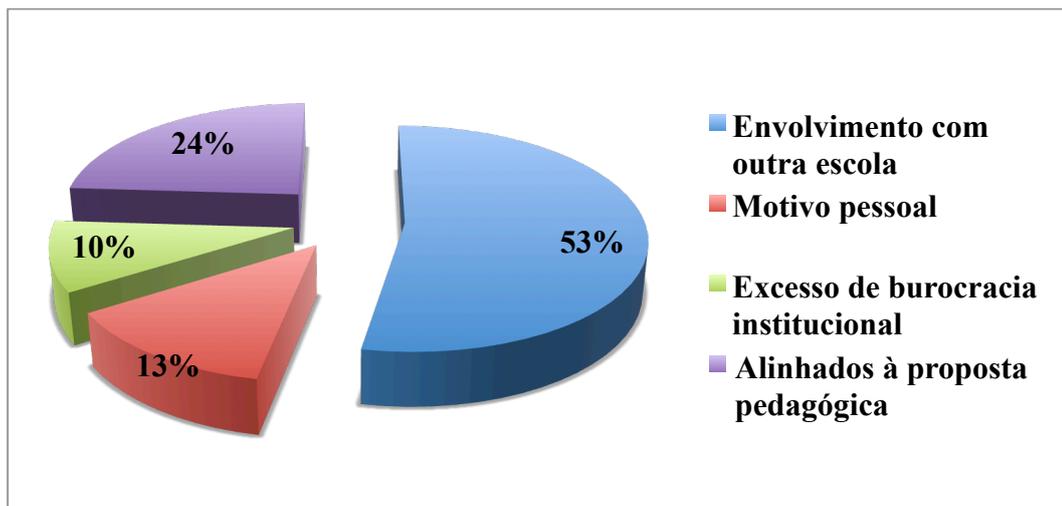
As respostas obtidas foram analisadas, numeradas e separadas em quatro grupos de respostas/justificativas:

- a- Envolvimento com outra escola;
- b- Motivo pessoal;
- c- Excesso de burocracia institucional;
- d- Alinhados à proposta pedagógica inicial.

Posteriormente ao agrupamento, as respostas foram transferidas e compiladas no programa *Excel* do sistema operacional *Windows*, com o intuito da elaboração do gráfico (Quadro 1), para melhor visualização dos resultados.

Dos 26 professores que se prontificaram a responder, 53% não deram continuidade na sua proposta pedagógica inicial em razão da necessidade de envolvimento profissional em outra escola; 13% apontaram impedimentos de ordem pessoal; 10% apontaram problemas de caráter institucional (escola); e apenas 24% dos professores estão dando andamento ao trabalho pedagógico proposto no início do ano letivo.

Quadro 1: Justificativa docente para a interrupção do trabalho pedagógico



Fonte: Resultado da pesquisa da autora

Na segunda etapa, o professor foi convidado a se expressar numa narrativa escrita sobre implicações e impedimentos que dificultavam a continuidade do trabalho coletivo de reconstrução do PPP.

O propósito desta pesquisa era identificar as lacunas e as fragilidades existentes no ambiente escolar e conhecer a realidade sentida pelo professor, contada a partir de sua própria experiência. A narrativa em si não era para dar ao investigador o conhecimento dos fatos, mas, sobretudo, para analisar os sentidos dos fatos, compartilhando as angústias, os anseios e as preocupações de um para com os outros.

Figura 1



Socialização das narrativas docentes em Reuniões Pedagógicas na ETEC

Fonte: Arquivo digital da ETEC Arnaldo Pereira Cheregatti, de Aguai/SP.

Observação: Imagem autorizada pelo grupo de professores pesquisado.

Posteriormente, as experiências relatadas foram socializadas num debate aberto, a pedido dos docentes, em reuniões pedagógicas no interior da escola, num processo de composição e recomposição de significados para reflexão. A discussão coletiva, a partir da leitura em voz alta dos excertos narrativos, permitiu a identificação dos professores com a problemática real da falta de continuidade do trabalho pedagógico. Ademais, possibilitou a identificação com a problemática pessoal e profissional dos outros colegas, pela semelhança de experiências vividas e os anseios pela busca de melhoria do trabalho no contexto social educacional.

Entende-se que adotar a narrativa (autobiografia) como o horizonte metodológico é assumir uma estratégia de pesquisa de caráter fenomenológico, na qual é possível compreender os significados da experiência humana, e neste caso específico, conceber a interpretação da narrativa como produto de reflexões da trajetória profissional dos professores no interior da escola.

Ao narrarmos episódios com significado, os analisaremos de uma forma contextualizada, tentando que essa análise ponha em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos apercebido (FREITAS E GALVÃO, 2007, p. 219).

Neste caminho foi conduzida esta experiência, a qual oportunizou a narrativa docente, como direito de voz e entendimento das circunstâncias envolvidas na vida profissional, as quais estavam encobertas na comunidade escolar. Tal experiência narrada (escrita) pelos professores como um desabafo, seguida de diálogo coletivo, permitiu a compreensão de fatores que impedem a continuidade do trabalho pedagógico em 76% do corpo docente, para futura intervenção e inovação nas atividades escolares.

A seguir, seguem trechos das narrativas docentes que compuseram a análise, a discussão e a reflexão a caminho da autoconsciência deste relato de experiência. Todavia, para fins de explicitação objetiva dos excertos textuais, foram selecionadas apenas 6 narrativas, as quais trazem um panorama da realidade da vida cotidiana dos professores da escola estudada, devidamente autorizadas para esta exposição.

O primeiro relato expõe a dificuldade de conciliar o exercício profissional em duas escolas, ocasionando a instabilidade do desenvolvimento de um projeto escolar:

Nesse ano eu me programei para participar mais ativamente das reuniões de planejamento escolar, porque eu queria me envolver com o projeto social na 3º série do Ensino Médio aqui na escola. Infelizmente, fui convidada para exercer a função de coordenadora em outra escola e isso me impediu de ter dedicação nas atividades aqui da ETEC ou de participar ativamente como no início do ano. (Professor 1)

Conforme ressalta Gadotti (1994, p. 579), “todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade, buscando uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores”.

A participação coletiva e o envolvimento dos atores no planejamento e no replanejamento escolar na instituição pesquisada é realizada. Contudo, no relato acima, fica evidente a dificuldade da estabilidade da proposta e sua continuidade, devido a entraves de ordem pessoal e profissional na vida do docente. Outra narrativa esclarece o impedimento da manutenção do compromisso pedagógico:

Tenho lecionado em três escolas, duas públicas, com acúmulo de cargo, e a terceira é uma escola particular. Acho interessante escrever sobre isso, porque é uma oportunidade de me abrir e justificar a minha

falta de comprometimento com a escola daqui. O professor precisa disso, ele precisa ser ouvido, porque na maioria das vezes, não é negligência, é falta de tempo mesmo. (Professor 2)

As condições sociais e as circunstâncias da vida pessoal do educador estão interligadas em sua formação, determinando sua postura profissional, seu modo de ser e agir como professor. Nóvoa (2013, p. 17) reforça que “as opções que cada um de nós tem de fazer como profissionais [...] cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam, na nossa maneira de ensinar, a nossa maneira de ser. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal”. Diante desta realidade, os professores expressam, por meio das narrativas autobiográficas posteriormente discutidas, as difíceis tarefas de conciliação da vida pessoal e profissional, sobretudo na continuidade de projetos pedagógicos, como a seguir:

Primeiramente, queria agradecer esta oportunidade de relatar as razões da minha falta de compromisso com as atividades pedagógicas da Etec de Aguai. Fico incomodada por me envolver nos projetos ambientais no início do ano, posteriormente, aos poucos, me desligar das atividades com os alunos e com os demais colegas professores. Mas, por conta de problemas financeiros, tive que assumir a carga máxima de aulas em outra escola pública, o que atrapalhou a dedicação aqui da Etec nesse ano. (Professor 3)

Nos últimos três anos me envolvi com o planejamento escolar aqui da ETEC, criando as atividades de monitoria escolar com práticas no laboratório de química. Por razões pessoais estou morando em outro município e acabei me envolvendo com uma escola particular em outros projetos. Esta é a razão da minha falta de envolvimento neste ano. Quero aproveitar para pedir desculpas e me comprometer no próximo ano letivo com atividades de recuperação no ambiente prático laboratorial. (Professor 4)

Neste caminho, o relato biográfico seguido de leitura e diálogo aberto, proporciona ao professor a oportunidade de identificação com a problemática da escola e de outros colegas, a qual impede a continuidade do trabalho coletivo escolar. Como salienta Nóvoa (2013, p. 17) “a construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um de nós se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional”. E acrescenta que “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. Isto se confirma nos relatos a seguir:

O problema do professor não é a escola em si. Temos um bom relacionamento com os colegas professores, coordenação, direção, funcionários, alunos e pais de alunos. O problema reside nas inúmeras exigências burocráticas, registros documentais, os quais tomam tempo. Esse tempo poderia ser aproveitado para discussão de melhorias na qualidade de ensino. Não responsabilizo a escola, pois sabemos que o problema é institucional, no qual temos um compromisso com as exigências legais vigentes. (Professor 5)

Como leciono exatas, tenho um grande número de alunos que estão sob o regime de progressão parcial. Em vez de me envolver com o projeto de reforço escolar – projetado no início deste ano, tenho que preencher inúmeras fichas individuais, diagnosticando com riqueza de detalhes cada aluno, e ainda, relatando as providências que a escola está tomando e as que os pais devem tomar. Ora, eu poderia estar utilizando este tempo de registro em atividades programadas com os alunos. Penso que esta deveria ser a principal função docente. (Professor 6)

Nesta realidade, condicionantes externos ao trabalho pedagógico, seja em sala de aula ou no âmbito escolar, além da necessidade do cumprimento legal de medidas burocráticas impostas pelas atuais políticas públicas, têm se configurado como obstáculo, conforme evidenciado nas narrativas e nas discussões coletivas socializadas nas reuniões pelos professores.

Considerações finais

O processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico escolar é o instrumento norteador dos princípios e fundamentos de uma unidade produtora de ensino, no entanto, estes princípios são esquecidos durante o cotidiano do ambiente escolar. O trabalho é organizado entre as rotinas das atividades acadêmicas, pedagógicas e administrativas, no entanto, o exercício da criação e reformulação de ideias ou da discussão de alternativas possíveis ao ensino, é de responsabilidade e preocupação de poucos atores do cenário escolar.

A manutenção do dinamismo entre os agentes construtores do projeto pedagógico é identificada como o problema central, visto que muitos interlocutores atuam na caracterização de problemas e na construção de alternativas solucionáveis durante um ano ou mais, perdendo o interesse posteriormente. Mesmo que estes interlocutores tenham colaborado de maneira intensa em algum momento na história da concepção e/ou execução das propostas do PPP da

instituição de ensino, a continuidade do processo é interrompida, muitas vezes, pelo desgaste das rotinas pedagógicas, administrativas e institucionais.

Contudo, a experiência deste trabalho, com a narrativa autobiográfica docente sobre as causas da descontinuidade do projeto pedagógico, oportunizou voz aos professores, os quais compartilharam suas dificuldades, revelando que os impedimentos ocorrem, muitas vezes, em função de condicionantes externas ao ambiente escolar, não como falta de dinamismo, mas em razão da necessidade de envolvimento com outras escolas, além de tempo gasto com burocracia e cumprimento legal.

Conforme narra a maioria dos professores, a *adesão* ao trabalho no início do período letivo se perde nos afazeres burocráticos organizados entre as rotinas das atividades pedagógicas. Os objetivos, as metas e os projetos do trabalho escolar perdem seu frescor inicial, resultando sua *ação* final na responsabilidade de poucos atores do cenário escolar. Neste contexto, a oportunidade de voz ao docente, de discussão coletiva e de pensamento reflexivo, incidem na *autoconsciência*, na qual o professor analisa sua ação no meio escolar.

Tal experiência narrada pelos professores como um desabafo, seguida de diálogo coletivo, permitiu a compreensão de fatores que impedem a continuidade do trabalho pedagógico em 76% do corpo docente, para futura intervenção e inovação nas atividades escolares.

Dentre as propostas inovadoras dos docentes está o trabalho interdisciplinar, o qual permite o compartilhamento de ações dinamizadoras e práticas escolares significativas.

O trabalho interdisciplinar pode envolver alunos e professores com a realidade do meio em que vivem, e ainda, servir de esteio para a construção coletiva, para o trabalho em equipe, sobretudo, para a divisão de tarefas e responsabilidades entre os participantes do ensino, evitando-se a sobrecarga de atividades, anteriormente identificada, narrada e socializada por vários docentes.

Considera-se, portanto, que uma reflexão profunda e crítica acerca das premissas de um projeto político pedagógico aplicado nos moldes neoliberais, definido a partir do respeito à identidade institucional, deve ser considerada por toda comunidade escolar, respeitando-se as necessidades de seus interlocutores locais.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº9.394de20dez./96. Brasília, DF: 1996.
Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2015.
- BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.) **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1980, p. 65-69 (11ª ed., 2001).
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988, p. 17-34.
- FREITAS, D.; GALVÃO, C. O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores. **Ciências & Cognição**, v. 12, p. 219-233, 2007.
- FREITAS, L. C. et al. Avaliação Educacional: caminhando pela contramão. **Revista de Educação – PUC-Campinas**, Campinas, n. 28, p. 33-34, jan./jun., 2010. Petrópolis: Vozes. Disponível em: <www.periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article> Acesso em: 20 out. 2015.
- GADOTTI, M. **Pressupostos do projeto pedagógico**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.
- JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. 408p.
- MALAVASI, M. M. S. **A construção de um projeto político pedagógico: registro e análise de uma experiência**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 1995.
- NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**. vol.12, n. 34. Rio de Janeiro Jan./Apr. 2007. Disponível em: <[www.http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100011)> Acesso em: 04 out. 2015.
- NÓVOA, A. *et al.* **Vidas de professores**. 2. ed. Porto. Portugal: Porto Editora. 2013. 214p.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados. 2008. 474p.
- VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 23. ed. Campinas: Papirus. 2001. 192p.