

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA E A PARTICIPAÇÃO DE PROFESSORES E EQUIPES GESTORAS EM SUA (RE)FORMULAÇÃO¹

Mayara Sousa da Costa²

Tamiris Patrícia da Silva³

Orientadora: Maria Eliete Santiago⁴

RESUMO

O presente trabalho busca compreender o significado do Projeto Político Pedagógico da Escola (PPPE), pelos professores e equipes gestoras. Assim como, procura saber como percebem e valorizam sua participação no processo de (re)formulação do PPPE. Para tanto, apoiou-se em dados bibliográficos, documentais e empíricos, através da Análise de Conteúdo do tipo categorial temática. Os dados mostram que as escolas campo de pesquisa sustentam uma concepção de Projeto Político Pedagógico com significado mais amplo que um documento, abrangendo também a dinâmica da escola e uma valorização positiva da participação no processo de (re)formulação. Nesse processo as reuniões são a principal estratégia de mobilização dos segmentos da comunidade escolar.

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

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a compreender o significado do Projeto Político Pedagógico da Escola pelos professores e equipes gestoras e como estes percebem e valorizam sua participação no processo de (re)formulação. Especificamente, se propõe a identificar como os docentes e as equipes gestoras participam da (re)formulação do PPPE, analisar a importância que professores e equipes gestoras atribuem ao PPPE, bem como a importância que dão a sua participação no processo de (re)formulação.

Tal interesse pela temática nasce de um trabalho realizado no ano de 2014, com orientação da Professora Doutora Eliete Santiago, que tinha como tema “A participação dos professores no processo de (re)formulação do PPPE”. Partindo dos achados desta pesquisa, surgiu uma nova questão a ser investigada, que constitui o tema deste trabalho.

Juntou-se à questão, as atribuições dos professores definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), no artigo 13º, inciso I, ao dizer que os

¹Artigo desenvolvido para atender à demanda da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II, componente curricular obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, em Dezembro de 2015.

² Estudante do Curso de Pedagogia da UFPE.

³ Estudante do Curso de Pedagogia da UFPE.

⁴ Professora Doutora do DAEPE/CE/UFPE e do Programa de Pós-Graduação em Educação do CE/UFPE.

professores deverão “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”.

Assim como o PPPE, a participação dos professores no seu processo de (re)formulação é um imperativo legal e pedagógico. Ele define a identidade da escola, sua intenção como instituição educativa, sua maneira de fazer com que sejam alcançados os objetivos educacionais. Enfim, norteia o trabalho pedagógico da instituição, que em grande parte, está sob a responsabilidade dos professores.

Novas questões originam essa pesquisa, entre elas: que significado é atribuído ao PPPE pelos professores e equipe gestora? Que importância atribuem a ele? Que importância atribuem à participação dos professores nesse processo? Como contribuem nesse processo? Como a gestão mobiliza-os a participarem?

Para respondê-las, apoiamo-nos em dados documentais, bibliográficos e empíricos. No que se refere à bibliografia, tomamos por base os estudos de André e Lüdke (1986), Barbosa e Giro (2007), Barbosa, Gomes e Santana (2012), Bento e Longhi (2006), Botler (2007), Freitas (2000), Freire (1995; 2006), Júnior, Melo e Santiago (2010), Lima (1998), Minayo (1994), Paro (1987), Rudio (2011), Santiago (2009), Veiga (1995; 2008), e Zanten (2004). Quanto aos dados empíricos, foram coletados através de entrevistas semiestruturadas com professores e representantes das equipes gestoras, conforme critérios estabelecidos nos fundamentos teórico-metodológicos.

Este artigo consta de referencial teórico, fundamentos teórico-metodológicos, análise dos dados, considerações finais e referências bibliográficas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO:

2.1. Gestão Democrática

A gestão democrática insere-se no contexto da redemocratização pós-ditadura militar (1964-1985), com repercussão na educação. Defendia-se uma gestão participativa e democrática que se opusesse ao caráter centralizador e burocrático que vinha regendo a gestão educacional e escolar. Assim, a gestão escolar tende a tornar-se cada vez mais descentralizada e participativa. Todo esse movimento de redemocratização refletiu nos textos legais. Conforme Freitas,

O final do século XX tem testemunhado várias mudanças na política da administração da educação brasileira. O discurso legal e político proporciona mais participação da sociedade, inclusive com responsabilidade financeira. O Estado passa a permitir e incentivar a coexistência de várias formas de

gerenciamento escolar, aparentemente mais democráticas. (FREITAS, 2000, p. 47)

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206º, inciso VI, estabelece que o ensino público deve ser ministrado com base no princípio da gestão democrática, entendida como uma forma de descentralização. Dessa forma, a gestão não está centrada na figura do gestor, mas de um coletivo. Tal princípio é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), em seu artigo 3º, inciso VIII, como podemos ver a seguir:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

Além disso, o Plano Nacional de Educação aprovado em 2014, prevê que até 2016 o país criará condições para a efetivação do princípio democrático instituído legalmente, como mostra a Meta 19:

assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, LEI 13.005/PNE, 2014)

Segundo documento publicado pelo MEC (2014) sobre o PNE⁵, essa forma de gerir traria benefícios para o sistema público de ensino brasileiro, na medida em que se configura como espaço de “construção coletiva e deliberação”, constituindo uma dinâmica que “favorece a melhoria da qualidade da educação” e o “aprimoramento das políticas educacionais”, reforçando a importância de sua implementação (p. 59).

Por isso, é importante compreender a gestão democrática como teoria e vivência. Sobre esse modelo de gestão, Barbosa e Giro (2007) trazem a seguinte definição:

A Gestão Democrática pode ser definida como uma forma de gestão que privilegia a participação e democracia com todos os sujeitos envolvidos. No caso da educação, seriam pais, professores, funcionários, diretores e diversos segmentos da comunidade. (BARBOSA; GIRO; 2007)

Nesta perspectiva de gestão, o poder centra-se no coletivo porque se orienta por processos participativos. Logo, de responsabilidade de todos.

Desde a Carta Constitucional de 1988, alguns avanços podem ser percebidos e mostram as possibilidades de sua efetivação. Quanto a isso, Santiago (2009) afirma que:

⁵Referência: BRASIL. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério de Educação, 2014.

Há avanços presentes no entendimento de que a organização da escola não é tarefa que se desenvolva individualmente, nem tarefa de responsabilidade exclusiva de especialistas. Há compreensão que a organização da escola é um trabalho coletivo de trabalhadores da educação e de interessados na educação escolar. (SANTIAGO, 2009, p. 99)

A gestão democrática baseia-se em princípios, como: autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação. Ter clareza desses princípios permite “aprofundar a compreensão e gerar maior legitimidade e concretude no cotidiano” (MEC, 2014, p. 59). Para implantar e efetivar a gestão democrática foram criados mecanismos democratizadores, que criam canais de participação e possibilitam o exercício da democracia. Entre eles, podemos citar, as Conferências de Educação, Conselhos de Educação, Conselhos de Classe/Ciclo e Conselhos Escolares. Além do Projeto Político Pedagógico da Escola (PPPE), objeto do nosso estudo.

2.2. Projeto Político Pedagógico da Escola (PPPE) e sua (re)formulação

É na concepção de gestão democrática que o presente trabalho está inscrito, pois, abordaremos o Projeto Político Pedagógico (PPPE), que se apresenta como um dos mecanismos democratizadores da gestão. Ele

[...] é a alma de uma escola, é um documento construído de forma coletiva no qual são expressos objetivos e metas para a busca de uma educação de qualidade. [...] O PPP é diferente de planejamento pedagógico. É um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos, por isso, envolve diretrizes mais permanentes, que abarcam conceitos subjacentes à educação: Conceitos Antropológicos: (relativos à existência humana); Conceitos Epistemológicos: aquisição do conhecimento; Conceitos sobre Valores: pessoais, morais, étnicos; Conceitos Políticos: direcionamento hierárquico, regras. (BARBOSA; GOMES; SANTANA, 2012, p. 63)

O PPPE é mais que um documento, é ação. É vivido diariamente nas instituições de ensino, na sua dinâmica. Pois, como dito anteriormente, é norteador do trabalho pedagógico da escola como um todo. Em outras palavras, é instrumento de gestão democrática e de organização da escola, e prática de planejamento, vivência e avaliação. Segundo Veiga (1995):

O projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 1995, p. 12-13)

Entendido como instrumento de gestão democrática, o PPPE não pode ser visto como um mero cumprimento burocrático, mas como espaço de diálogo e reflexão coletiva, que segundo Veiga (1995) passa pela “relativa autonomia da escola” (p. 14). O projeto, como construção coletiva, visa melhorar a qualidade do processo educativo, partindo de um compromisso coletivo. Isso amplia o seu significado para muito além de um rearranjo documental.

A mesma autora explica as dimensões política e pedagógica do PPPE.

É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. [...] Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1995, p.13)

À medida que várias instâncias participam de sua (re)formulação, acompanhamento e avaliação, torna-se inclusivo, pois, alia-se a outros mecanismos democratizadores, a exemplo do Conselho de Classe / Ciclo.

O Projeto Político Pedagógico da Escola é uma representação da escola, sua função social, seus objetivos, seus princípios, sua cultura, sua realidade, as características e desafios singulares com os quais lidará. Então, pensar na (re)formulação de um PPPE, é pensar na escola como um todo, ou seja, em todas as suas dimensões, a partir de um processo de reflexão - ação - reflexão. Em outras palavras, pode-se dizer que o Projeto Político Pedagógico da Escola nasce da reflexão de uma prática vivenciada, gerando conteúdo para mudanças e/ou continuidades, voltando à prática, que será conteúdo de uma nova reflexão. Esse movimento constante caracteriza a dinâmica do PPPE.

Numa visão crítica, o processo de (re)formulação do PPPE se dá, segundo Santiago (2009) em quatro fases:

1) a análise da realidade ou análise da situação escolar; 2) discussão da situação escolar, tomada de decisão e definição de prioridades e metas para o trabalho escolar; 3) efetivação-vivência das decisões tomadas para o funcionamento da escola; e 4) o acompanhamento e avaliação das decisões e práticas. (SANTIAGO, 2009, p. 102).

Veiga (2008) salienta que “Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico constituindo-se em compromisso político pedagógico coletivo” (p. 9). Sendo assim, o mesmo define a escola como instituição única.

A mesma autora, afirma que o PPPE “é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade” (p. 12). Sua (re)formulação coletiva é ao mesmo tempo obrigação legal e pedagógica.

A ação coletiva é propiciada por um ambiente reflexivo para os participantes, para que se possa pensar um fazer pedagógico coerente com a realidade da instituição de ensino para a qual o PPPE é elaborado, apoiado na LDBEN, realizando ações que visem o desenvolvimento dos indivíduos e não o mero cumprimento de um dever imposto pela legislação.

A instituição do princípio democrático é um ganho social e político, pois, quando nos remetemos à história, verificamos que saímos de um regime autoritário. Principalmente os grupos populares, passam a ter possibilidade de participação efetiva nas instituições educacionais, afastando-se da ideia de meros executores. Segundo Paulo Freire (2006), constituem-se sujeitos de sua própria história.

A participação, nesse sentido, aparece como um dos princípios fundamentais e um conceito central para a elaboração do PPPE, pois, uma organização escolar é formada por diversas pessoas que contribuem diretamente para que, neste caso, a cultura de cada unidade de ensino seja única, pois cada comunidade escolar e local tem sua história e modo de se organizar, sendo indispensável, na diversidade, que os sujeitos que participam destas organizações expressem suas opiniões e necessidades para que tenhamos na comunidade escolar e local atos políticos que proporcionem mudanças.

Numa organização, e especificamente numa organização escolar, essa multiplicidade de interesses, valores, níveis de participação, entre outras coisas, é também responsável pela necessidade de mudanças. Conforme Botler (2007), as mudanças que se passam na escola, devem ter significado positivo, visto que levam “a estabelecer novos métodos de organização do trabalho, novas formas de inter-relacionamento humano, novas bases valorativas para regular a convivência social” (p. 133). A mudança proporciona reorganizações nas unidades e isso, na prática, contribui para o crescimento do conhecimento das pessoas em relação, por exemplo, à tomada de decisão, ficando claro que estas podem afetar diretamente a forma como a escola está sendo organizada, o que as conscientizará da importância de uma participação democrática no âmbito da escola, pois, cada decisão tomada afeta o todo. Sendo assim, a escola é para seus membros um campo de ação, no qual agirão e, conseqüentemente, as mudanças ocorrerão. Segundo Paro:

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões a respeito de seus objetivos e de seu funcionamento, ter-se-á melhores condições para

pressionar os escalões superiores no sentido de dotar a escola de autonomia e de recursos. (PARO, 1987, p. 52-53).

Freitas (2000) afirma que a “escola e sua equipe devem estar preparadas para ocupar esse espaço com compromisso, competência humana, teórica, técnica e política” (p. 52). O professor, nesse sentido, exerce a função de formar os alunos como sujeitos autônomos e participativos, ampliando suas oportunidades de participação dentro da comunidade escolar. Sendo assim, o professor é parte importante nesse processo e participa de forma ativa, sem negligenciar o seu papel no espaço escolar.

2.3. A Participação dos Professores no Processo de (re)formulação do PPPE

Lima (1998) chama atenção que, entre as teorias da democracia, no estudo da participação nas organizações, as mais relevantes são a Teoria Elitista e a Teoria da Democracia Participativa. A segunda nos interessa por “eleger a participação como princípio central para a realização da democracia” (p. 88). Este mesmo autor apresenta uma definição ampla de participação, como veremos a seguir:

[...] a entendo por referência a um projecto político democrático, como afirmação de interesses e de vontades, enquanto elemento limitativo e mesmo inibidor da afirmação de certos poderes, como elemento de intervenção nas esferas de decisão política e organizacional, fator quer de conflitos, quer de consensos negociados. (LIMA, 1998, p. 182)

Em outras palavras, a participação inibe e limita a centralização do poder possibilitando a afirmação de interesses numa organização. Dessa forma, a participação é um instrumento-chave da democracia. Logo, numa organização escolar, a participação é uma condição para a democratização da gestão, ou seja, o poder de decisão passa a ser compartilhado pelo coletivo e deixa de estar centrado unicamente na figura do gestor. O autor ainda acrescenta que, na medida em que a participação é conquistada como princípio de gestão democrática e consagrada como direito, conforme a legislação educacional, no que diz respeito, por exemplo, à construção do Projeto Político Pedagógico da Escola, ela assume contornos normativos, fazendo com que uma participação passiva ou a não participação assumam contornos negativos (p. 182).

Lima (1998) elenca quatro critérios que classificam a participação praticada, que são: Democraticidade, que pode caracterizar a participação como direta ou indireta; Regulamentação, onde a participação pode ser formal, não formal ou informal; Envolvimento, onde a participação distingue-se como ativa, reservada ou passiva; Orientação, que pode caracterizar a participação como convergente ou divergente (p. 183-189).

Quanto aos contornos normativos da participação, ela é afirmada na LDBEN 9.394/96, em seus artigos 12º, 13º e 14º, que tratam, respectivamente, das incumbências dos estabelecimentos de ensino, dos docentes e dos sistemas de ensino. Este último deve garantir a participação dos docentes (artigo 14º, inciso I) no processo de (re)formulação do PPPE. Quanto às incumbências dos professores, no artigo 13º, inciso I, a Lei estabelece que estes têm o dever de participar da construção do PPPE. Entretanto, não basta que reconheçam o dever, mas também que reconheçam a importância de sua participação, como diz Bento e Longhi (2006):

Cabe ressaltar a importância de os professores aderirem à elaboração do Projeto Político-Pedagógico e com ele se comprometerem, trazendo para as discussões sua visão de educação e ações possíveis de serem executadas e que possam melhorar a qualidade da educação na escola. (BENTO; LONGHI, 2006, p. 175).

O professor, portanto, não deve omitir-se deste processo de (re)elaboração, visto que o fazer pedagógico está, em grande parte, sob sua responsabilidade, além disso, este profissional é um agente formador de opiniões e sua prática de ensino contribui de forma direta no desenvolvimento dos estudantes.

Bento e Longhi (2006) acrescentam que os “professores são agentes essenciais para elaborarem a redação técnica e buscarem o referencial teórico para fundamentar os ideais e opiniões expostos nas reuniões. Esta redação poderá ter o apoio de outros agentes envolvidos na construção” (p. 175). Isto reafirma que suas contribuições teóricas e práticas são fundamentais para a elaboração do PPPE, bem como para sua efetivação. Pois, sua prática educativa democrática viabiliza a ampliação do conhecimento dos educandos, formando uma comunidade escolar mais empenhada em compreender e modificar a realidade na qual está inserida. O docente, consciente de que há uma responsabilidade que é sua (a educação para a cidadania), lhe cabe se comprometer com suas atribuições e não se colocar numa posição de “neutralidade” no espaço escolar.

Em resumo, o PPPE é um imperativo legal, mas também um imperativo pedagógico, cuja (re)formulação exige a participação dos docentes, sendo esta também uma prescrição legal.

Para compreendermos como esse imperativo é visto pela equipe gestora e pelos professores, procuramos escutá-los através de entrevistas, que permitirão uma aproximação com o nosso objeto de pesquisa.

3. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Levando em consideração a natureza objetiva e subjetiva do nosso objeto de pesquisa e do próprio campo educacional, no qual está inscrito, coube-nos buscar o caminho a ser percorrido na pesquisa que possibilitasse dar significado ao nosso objeto.

Comungamos com o pensamento de Minayo (1994), na medida em que compreendemos que a metodologia da pesquisa é algo a mais que um conjunto de técnicas e métodos. Segundo essa autora, a metodologia é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (p. 16) e acrescenta que “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (p. 16). Sendo assim, entendemos que a natureza do nosso objeto exigiu que traçássemos o caminho de uma pesquisa qualitativa.

No campo educacional, a pesquisa qualitativa tem ganho espaço por se preocupar com suas subjetividades, sem negar as objetividades, possibilitando uma visão mais ampla dos fenômenos e processos, permitindo uma interpretação mais aberta dos mesmos (Zanten, 2004).

Isto posto, esta é uma pesquisa qualitativa, a qual, segundo André e Lüdke (1986), caracteriza-se por ter “o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (p. 11). Assim, não pretendemos discutir dados que quantifiquem o fenômeno, mas que expliquem a realidade posta em questão. Minayo (1994) afirma que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 21-22)

Esta definição mais ampla de pesquisa qualitativa reforça nosso posicionamento, visto que o objeto da pesquisa não será quantificado.

O campo da pesquisa foi constituído por escolas públicas de Ensino Fundamental, cujo modelo de gestão é apresentado como democrático por algum de seus funcionários ou estudantes que nelas realizaram pesquisas e prática de docência nas disciplinas de Pesquisa e

Prática Pedagógica⁶. Segundo estas pessoas, nessas instituições os professores participam da (re)formulação do PPPE, há eleição de diretores e existe conselho de ciclo.

O campo forneceu dados empíricos necessários à pesquisa. Sobre esse assunto, Minayo (1994) afirma que:

[...] tendo como referência a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo. (MINAYO, 1994, p. 51)

Os nossos critérios para seleção de campo de pesquisa se referem ao município que defende a gestão democrática e escolas que são indicadas como democráticas, justamente por vivenciarem tal modelo de gestão. As escolas selecionadas pertencem a Rede Municipal de Ensino da cidade do Recife.

3.1. Aproximação com o campo e os sujeitos da pesquisa

Para entrarmos em campo, realizamos uma entrevista estruturada com estudantes do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, com base em suas experiências nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e/ou experiências profissionais, que resultou no levantamento de sete escolas. Essa indicação permitiu repertoriar dados sobre a localização e identificação das escolas.

As pessoas entrevistadas indicaram escolas cuja gestão consideram democrática, que têm e permitem acesso ao PPPE e prezam pela participação dos segmentos da escola nas tomadas de decisão e na reformulação do PPPE. Foram indicadas sete escolas que atendiam aos critérios. Porém, apenas duas aceitaram participar da pesquisa. Uma das escolas está situada na RPA 4 e outra na RPA 5, sendo denominadas, respectivamente, de Escola A e Escola B.

A partir da concepção de gestão democrática como uma prática compartilhada, selecionamos para participar da pesquisa, membros da equipe gestora de cada instituição e professores efetivos na Rede de Ensino do Município, com tempo de serviço superior a dois anos na mesma escola, que vivenciaram esse processo na instituição de ensino por mais tempo.

Utilizamos de dados documentais, bibliográficos e empíricos. A análise documental, como afirmam André e Lüdke (1986), é uma fonte sólida que pode fornecer

⁶As disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica vão do 2º ao 8º semestre, constituindo componentes curriculares obrigatórios do curso de Pedagogia na UFPE.

evidências que embasem afirmações dos pesquisadores e ainda ressalta sua importância pelo fato dos documentos surgirem num determinado contexto. Sendo assim, fornecem informações também contextualizadas (p. 39). Nesse caso, os documentos de análise foram a Carta Constitucional de 1988, a LDBEN 9.394/96, a Lei nº 13.005/PNE/2014 e os PPPE's das escolas selecionadas. Segundo as autoras, o levantamento bibliográfico sobre o tema pesquisado, é uma etapa fundamental para definir os rumos da pesquisa, além disso, esse levantamento de dados teóricos auxilia na análise dos dados empíricos (p. 47).

Buscamos um instrumento que nos possibilitasse compreender o olhar dos próprios professores e dos representantes das equipes gestoras sobre o nosso objeto de estudo. Pois, na pesquisa qualitativa, ainda segundo André e Lüdke (1986):

O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador (grifo das autoras). Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. (ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p. 12)

Na intenção de capturar a “perspectiva dos participantes”, optamos por utilizar a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados sobre o PPPE. Com base em Minayo (1994):

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. (MINAYO, 1994, p. 57).

Sobre esse mesmo instrumento de obtenção de dados, André e Lüdke (1986), acrescentam que, especificamente, a entrevista semiestruturada “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (p. 34). Dessa forma, é possível, sempre que necessário, questionar o entrevistado de forma a obter os informes necessários à pesquisa, sem para isso sair do roteiro pré-estabelecido, visto que ele é flexível a essas alterações.

Rudio (2011) define essa etapa de coleta de dados como a “fase do método de pesquisa, cujo objetivo é *obter informações* (grifo do autor) da realidade” (p. 111). Sobre a etapa seguinte, ele a define como “o processo de analisar e interpretar as informações obtidas” (p. 111).

Nesta pesquisa as entrevistas tiveram dupla função. No primeiro momento, situar escolas cuja prática fosse considerada democrática. No segundo momento, compreender o

significado do PPPE, assim como a importância que docentes e representantes da equipe gestora atribuem a sua participação no processo de reformulação. Para isso, abordamos conteúdos como as estratégias de mobilização dos docentes, espaços e formas de participação, importância dessa participação e a vivência do PPPE na escola.

As entrevistas semiestruturadas, foram realizadas com profissionais de educação das escolas que se disponibilizaram a participar da pesquisa, somando assim duas representantes da equipe gestora e duas professoras de cada escola selecionada, sendo denominadas G1, G2, P1 e P2 de suas respectivas escolas (EA e EB). Todas tem tempo de serviço superior a dois anos nas respectivas instituições⁷.

3.2. Organização e análise dos dados

Organizamos os dados em um mapa temático. No caso dos PPPE's, cada estruturante deu origem a uma temática, através das quais foram analisados. E no caso das entrevistas, as temáticas tiveram origem nas perguntas elaboradas. Assim, foi possível uma leitura detalhada dos dados empíricos.

Quanto à análise dos dados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo que, segundo Júnior, Melo e Santiago (2010), “consiste num recurso técnico para análise de dados provenientes de mensagens escritas ou transcritas” (p. 34). Aqui, tratamos os dados bibliográficos, documentais e a fala das participantes da pesquisa. Utilizamos da análise categorial temática que, “funciona em etapas, por operações de desmembramento do texto em unidades e em categorias para reagrupamento analítico posterior” (p. 34).

Para a análise das entrevistas, estruturamos três categorias, correspondentes aos objetivos, são elas: Significado e importância atribuídos ao PPPE; Importância da participação na (re)formulação do PPPE; Como ocorre a (re)formulação e a participação nesse processo.

4. ANÁLISE DOS PPPE'S:

Os Projetos Político Pedagógicos foram analisados a partir do mapeamento de seus estruturantes, ambos constam de: Apresentação, Histórico da escola, Justificativa, Diagnose, Objetivos, Metas, Plano de ações, Visão estratégica e Avaliação do PPPE. No entanto, alguns

⁷ P1 e P2-EA: Há 9 anos na escola; G1-EA: Está na escola desde a fundação (9 anos) mas, atualmente, assume o mandato de gestora (eleita). G2-EA: Acompanha voluntariamente a instituição desde a fundação, mas há dois anos, tornou-se professora efetiva da escola e, atualmente, assume mandato de vice gestora. P1-EB: Há 5 anos na escola; P2-EB: Há 8 anos na escola; G1-EB: 10 anos na instituição, atualmente com o cargo de gestora (eleita); G2-EB: 6 anos na instituição.

desses estruturantes recebem nomenclaturas distintas, a depender da escola. No caso da *Escola A*, a Apresentação recebe o título de Introdução e o Histórico da escola traz a Identificação da Escola como subtópico. Na *Escola B*, os Objetivos são apresentados em forma de Eixos norteadores e a Visão Estratégica recebe a nomenclatura Focos Estratégicos. Como diferencial, a *EA* apresenta os quadros de funcionários (efetivos, contratados e terceirizados), estagiários e de matrículas como anexos, enquanto a *EB* apresenta um breve Marco Referencial, esclarecendo alguns termos utilizados no seu corpo e, como anexo, a proposta curricular.

De forma geral, percebe-se que a *EA* tem um olhar mais restrito sobre o PPPE enquanto a *EB* trata-o de forma mais abrangente, no que diz respeito aos princípios que norteiam a instituição, ao objetivo do PPPE e à sua avaliação.

Na **Apresentação**, ambos trazem os princípios nos quais as escolas fundamentam-se. A *Escola A* apresenta como princípios *a democracia, a justiça, a solidariedade, gestão democrática e cidadania*. Além desses — com exceção da justiça —, a *Escola B* fundamenta-se na *igualdade, qualidade, liberdade, ética e respeito*, assim, mostra um campo mais ampliado de princípios. Nesse mesmo estruturante, apresentam o objetivo do PPPE na escola, que também é mais amplo na *Escola B*. No entanto, a *EA*, além de apresentar o objetivo, apresenta a meta do PPPE, mesmo que de modo menos abrangente, como ilustrado a seguir:

Nosso Projeto Político Pedagógico tem como objetivo assegurar a democracia como valor expresso nas leis educacionais para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Tem como meta desenvolver ações que visem a melhoria do processo ensino aprendizagem e dinamizar a gestão escolar, através de um trabalho coletivo. (INTRODUÇÃO; PPP DA ESCOLA A)

O Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino visa oportunizar a criação de espaços políticos para a reflexão crítica coletiva sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da Escola junto à comunidade com a implantação de um processo de construção de gestão democrática. Deve expressar, portanto, ações intencionais com sentido explícito e compromissos definidos coletivamente. (APRESENTAÇÃO; PPP DA ESCOLA B)

Na **Justificativa** de ambas as escolas, o PPPE é destacado como imperativo legal pautado no princípio democrático e no exercício da cidadania, entretanto, a *Escola B* vai além, destacando-o como imperativo pedagógico e explica a sua dimensão política, citando Veiga (1996) e Saviani (1989). Também destacam na justificativa a importância da participação de toda a comunidade escolar na sua construção e reconstrução, como pode ser visto nos trechos a seguir:

Discussão e construção de um Projeto Político-Pedagógico – PPP, pautado na democracia e no exercício da cidadania, com participação de toda Comunidade Escolar, destinando-se a fundamentar e sistematizar ações para a instituição de um ensino Público, Gratuito e com Qualidade Social. (JUSTIFICATIVA; PPP DA ESCOLA A)

Assim, é de fundamental importância sua construção no âmbito escolar, com a participação de todos os envolvidos no processo educacional pretendido. (JUSTIFICATIVA; PPP DA ESCOLA B)

Isso mostra que os envolvidos no processo de construção desses Projetos Político Pedagógicos compreendem que a participação da comunidade escolar é importante, embora não tenham destacado no texto as contribuições dessa participação. A *Escola B* enfatiza essa participação também na Apresentação do próprio PPPE.

O comprometimento com a construção coletiva do PPPE, entendido como instrumento de gestão democrática, reflete-se também nas **Metas e Objetivos** de ambas as instituições.

Estimular ações que permitam uma participação ativa de todos os sujeitos e a democratização da gestão. (OBJETIVO; PPP DA ESCOLA A)

Conscientizar a Comunidade Escolar para a valorização do espaço e maior participação da mesma nas atividades desenvolvidas pela escola; Mobilizar a Comunidade Escolar. (METAS; PPP DA ESCOLA A)

Aperfeiçoar a convivência ética e democrática no espaço escolar; Dinamizar o processo de gestão democrática. (EIXOS NORTEADORES; PPP DA ESCOLA B)

Promover pelo menos uma reunião bimestral com a comunidade escolar para discutir o andamento do Projeto Político Pedagógico. (METAS; PPP DA ESCOLA B)

Em síntese, as escolas afirmaram o compromisso em estimular e aperfeiçoar a participação, mobilizando os segmentos da comunidade escolar, na medida em que definem tais pontos como metas e objetivos da instituição. Porém, não definem como seria a participação de cada segmento e, especificamente, não se referem ao corpo docente e à equipe gestora, que é o foco dessa pesquisa. Assim como não detalham como se daria essa mobilização. Ou seja, no **Plano de ações** dos PPPE's, não há referência a ações planejadas para alcançar o que foi estabelecido.

Ambos tratam da própria **Avaliação**, onde destacamos:

O presente PPP deverá ser avaliado periodicamente por todos os segmentos da Escola. (AVALIAÇÃO; PPP DA ESCOLA A)

Portanto, acompanhar e avaliar o projeto político pedagógico é avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico. Considerando a avaliação dessa forma, é possível salientar dois pontos importantes. Primeiro, a avaliação é um ato dinâmico que qualifica e oferece

subsídios ao projeto político pedagógico. Segundo, ela imprime uma direção às ações dos educadores e dos educandos.

O processo de avaliação envolve três momentos: a descrição e a problematização da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade descrita e problematização e a proposição de alternativas de ação, momento de criação coletiva. (AVALIAÇÃO; PPP DA ESCOLA B)

A *Escola B* destaca em suas Metas que a avaliação ocorrerá bimestralmente. Além disso, detalha as etapas de avaliação e destaca a dinamicidade desse processo, visto que o PPPE é avaliado enquanto vivência e o resultado desse processo reflete nele mesmo como documento e na reformulação da prática pedagógica. Esse movimento de reflexão - ação - reflexão caracteriza o PPPE, ou seja, a reflexão da prática vivenciada gera conteúdo para a (re)formulação que, quando vivenciada, será conteúdo de reflexão, criando esse movimento contínuo. A *Escola A* não se refere ao intervalo de tempo entre essas avaliações e não detalha como ocorrerá, apresentando um dado restrito sobre a avaliação do PPPE.

As três etapas de avaliação do PPPE estabelecidas pela *Escola B* correspondem às duas primeiras etapas estabelecidas por Santiago (2009), que apresenta a organização da reformulação em quatro etapas, dentre elas: “1) a análise da realidade ou análise da situação escolar; 2) discussão da situação escolar, tomada de decisão e definição de prioridades e metas para o trabalho escolar” (p. 102).

A ampliação dessa discussão será conteúdo da próxima seção, que trará a análise dos dados obtidos através das entrevistas realizadas com membros da equipe gestora e professoras das duas escolas.

5. A VOZ DAS PROFESSORAS

5.1. Significado e importância atribuídos ao PPPE

Há um consenso entre as professoras entrevistadas que o PPPE é algo mais que um documento. Entretanto, cada uma delas chama atenção para uma característica diferente: *É ele que vai traçar o perfil da escola; dar base e nortear o trabalho desenvolvido; ele é determinante na dinâmica da escola.* A fala da P1-EB, mostra o modo abrangente, reconhecendo-o como documento e vivência, além de tratar de sua estrutura. Vejamos o trecho a seguir:

Eu entendo o projeto em duas perspectivas, assim, ele não é só documento, ele segue como a cara, o retrato da escola e o que a gente deseja da nossa escola, e aí a gente tem as etapas de vivência disso. Ele é fundamental, a gente tem que estar sempre fazendo essa ponte com a nossa vivência em sala de aula, no todo como escola e o projeto. [...] traz os nortes da escola, o que

a escola acredita, qual é sua missão, como devemos atuar nas diversas áreas da escola em relação aos estudantes, seus pais, aos outros colegas, à direção da escola, como devemos trabalhar em conjunto, quais são as etapas que devemos vivenciar pra conseguir bons resultados e também com cronogramas, como devemos organizar nossa vida escolar. (P1-EB)

A professora também reconhece o PPPE como algo fundamental na escola. Assim como a P1-EB, todas as professoras destacam a importância do Projeto Político Pedagógico, chamando atenção para diferentes aspectos: *por atingir todos os segmentos da escola; por auxiliar na dinâmica e nas ações traçadas; por definir o sujeito que se pretende formar na instituição enquanto cidadão crítico; por nortear os trabalhos e intervenções planejadas*. No entanto, a P2-EB justifica ampliando-o, quando diz:

Ele é superimportante, ele dá base, ele norteia os trabalhos, as intervenções, o que a gente pretende, enquanto grupo, tanto pedagogicamente, quanto a questão administrativa mesmo. (P2-EB)

Ou seja, o projeto é vital para um bom funcionamento da escola, uma vez que define o trabalho pedagógico e administrativo a ser desenvolvido ao longo do ano.

5.2. Importância da participação na (re)formulação do PPPE

As professoras consideram importante sua participação no processo de (re)formulação do Projeto Político Pedagógico e a participação do grupo de docentes como um todo. Três delas — P2-EA, P1 e P2-EB — justificam essa importância pelo fato do professor fazer parte do contexto escolar. A P1-EB justifica que participar é uma forma de aproximar o PPPE das aspirações dos professores. Apenas P1-EA complementa a razão da importância que se dá pela multiplicidade de opiniões e conhecimentos, como veremos a seguir:

É importante por causa da diversidade. Trazer o que os outros pensam, respeitar o conhecimento do outro, porque o outro também vai se sentir bem no ambiente de trabalho... sempre as ideias vão se somar, pra que o trabalho tenha um rendimento melhor. (P1-EA)

O destaque da P1-EA vai ao encontro da definição de participação apresentada por Lima (1998), que diz ser a “afirmação de interesses e de vontades, enquanto elemento limitativo e mesmo inibidor da afirmação de certos poderes, como elemento de intervenção nas esferas de decisão política e organizacional” (p. 182). No espaço de (re)formulação coletiva do PPPE, que se caracteriza como democrático, é a participação que terá esse caráter inibidor de imposições e de afirmação de vontades, através da soma de ideias e conhecimentos. Lima (1998) também afirma que a participação pode ser fator de conflitos ou

consensos negociados (p. 182). Sobre a participação como fator de consensos, a P1-EA também contribui, quando diz:

Nós nunca tivemos problemas com os professores, nós sempre chegamos a um denominador, diante da proposta que é necessária pra os alunos. (P1-EA)

Esta professora tem um olhar positivo sobre a participação, como forma de chegar a um consenso. Além dela, a P2-EB também destaca o trabalho enquanto coletivo, em ouvir as propostas apresentadas pelos professores. Porém, a P2-EA se refere à participação, mas chama atenção para os conflitos e a sua superação. Vejamos o que ela diz:

Nós colocamos nossas opiniões nos questionamentos colocados e, a partir das opiniões, tem os debates, as confusões, as pazes e depois o resultado final, porque tem todo esse processo. (P2-EA)

Entre as professoras, apenas a P2-EA relata que, embora todos participem e saibam da importância de fazê-lo coletivamente e de se posicionarem diante das discussões levantadas, não há uma empolgação de todo corpo docente na tarefa de reconstrução do PPPE, justificando que isso ocorre devido à demanda imposta pela gestão municipal. A P1-EB também aponta a falta de tempo como empecilho para a realização da (re)formulação.

Tanto a P2-EA quanto a P2-EB afirmam que é importante que os professores participem para apresentarem nas discussões elementos da vivência em sala de aula. Vejamos:

E é válida a participação dos professores, porque ele traz da sala... Então essa vivência prática do professor é que a gente contribui. (P2-EA)

Então é isso que a gente, enquanto professor, tem que trazer nesses momentos, elementos da prática. (P2-EB)

Essa contribuição em trazer elementos da prática pedagógica em sala de aula, já foi sublinhada quando trouxemos Bento e Longhi (2006), que discutem a importância dos professores “aderirem à elaboração do Projeto Político-Pedagógico e com ele se comprometerem, trazendo para as discussões sua visão de educação e ações possíveis de serem executadas e que possam melhorar a qualidade da educação na escola” (p. 175). Apresentando elementos da vivência em sala de aula das propostas colocadas no PPPE, os professores avaliam o trabalho desenvolvido e sugerem ações possíveis de serem executadas, com base na avaliação da prática.

5.3. Como ocorre a (re)formulação e a participação nesse processo

A (re)formulação do PPPE, a partir do olhar das professoras, inicia com a mobilização dos profissionais da escola, então, levamos em consideração as estratégias de mobilização (espaços de participação) e de “chamamento”.

Em relação à mobilização, as professoras citaram a reunião como estratégia fundamental, porém, não a única, mas consideram-na o principal espaço de participação dos docentes. Essas reuniões podem ser em função do Projeto Político Pedagógico em si (nas datas determinadas pela Secretaria de Educação de Recife) ou podem ter mais de uma questão em pauta, sendo o PPPE uma delas. Na segunda possibilidade, aproveita-se as datas previstas no calendário da própria unidade de ensino para discutir o PPPE, como por exemplo, as reuniões do Conselho Escolar, de Plantão Pedagógico e do Conselho de Ciclo. Isso reforça o caráter inclusivo do PPPE, na medida em que se alia a outros mecanismos de gestão democrática. Nesses momentos, dedica-se um tempo à avaliação do trabalho desenvolvido na escola, aos resultados obtidos por parte dos estudantes, ao diálogo com as famílias e ao planejamento coletivo.

Através das reuniões. Tem o conselho pedagógico... que é uma reunião de professores pra fazer avaliação de aluno, avaliação do trabalho da escola, o que precisa melhorar ou não. O plantão pedagógico, são os pais que vêm pra avaliação, mas também pra falar com os professores, dar ideias. (P1-EA)

As reuniões... Às vezes elas fazem também perguntas separadas, por exemplo, alguma questão que não deu tempo de concluir, aí elas vão à parte e perguntam individualmente a cada professora aí, normalmente, é a coordenadora que faz isso e repassa. (P2-EA)

Como já existe uma reunião específica pra isso, a gente já sabe que naquele dia o PPP vai ser discutido. (P1-EB)

O chamamento para essas reuniões, segundo as professoras, ocorre de diferentes formas, entre elas: através de grupo em *redes sociais*, como afirma a P2-EB; através de *datas fixadas no cronograma anual*, como mencionado pela P1-EB; através de *comunicados da gestão escolar*, segundo a P2-EB. Chama-nos a atenção, como diferencial nessas estratégias, o uso das redes sociais como facilitador na comunicação entre equipe gestora e docentes, como mostra o extrato a seguir:

A escola é grande, mas a gente consegue ter um canal de comunicação legal. E hoje, com as redes sociais, a escola tem um grupo, e por esse grupo também é comunicado a reunião, que pauta vai ser trabalhada nessa reunião, então, a gente já vem com as ideias organizadas na cabeça, pra nesse encontro a gente já cair em campo, baseado no que se quer. (P2-EB)

Além disso, são citadas outras formas de mobilização, como por exemplo, a *escrita individualizada de sugestões* (de continuidades e permanências, de acréscimos de projetos, etc) e a *consulta individualizada de opiniões* como mencionado pela P2-EA e a *formação de grupos de debate*, como afirma a P1-EB. Bento e Longhi (2006) discutem a adesão dos professores na elaboração da redação do PPPE, associando seus conhecimentos teóricos e práticos, como ocorre na *Escola A*, segundo a P2 (p. 175).

Fica claro através da fala das professoras que a (re)formulação do PPPE realiza-se coletivamente e, de forma geral, a participação destas se dá na avaliação da vivência do PPPE, porém, nessa avaliação são lançados diferentes olhares sobre o projeto. Isso pode ser percebido claramente através da fala das professoras da *Escola A*.

Depois vai fazendo a reformulação através do que esses segmentos vão trazendo, através da avaliação daquilo que foi bom e daquilo que não foi, o que está melhorando e o que não está. E aí vai se fazendo essa reformulação, sem necessariamente ser como a primeira vez, porque não parte do zero. [...] A gente faz o plantão pedagógico e escuta os pais, faz um trabalho com os alunos e vê o que eles sugerem, porque eles estão sempre em contato com o professor. [...] Eu participo das avaliações, o que foi bom, o que não foi, junto com o grupo, sempre buscando o melhor pra escola... A minha participação é sempre dinâmica como professora, levando o que é melhor pro meu aluno, pro trabalho de todos, buscando uma colaboração para todos, numa visão macro da dinâmica da escola, eu não vou olhar só a minha sala, só o meu interesse, eu vou olhar de forma ampla. (P1-EA)

Como o PPP geralmente é extenso, tem muitos detalhes, nós vamos naquela questão que está mais angustiante. (P2-EA)

A P1-EA olha o PPPE numa visão macro da dinâmica escolar, utiliza como critérios de avaliação o que foi bom ou não e o que está melhorando ou não, pensando no todo da escola. Enquanto a P2-EA tem uma visão focal do PPPE, privilegia o que considera mais angustiante.

Além da avaliação, outras responsabilidades são assumidas pelas professoras no processo de reformulação: a cobrança e a apresentação de propostas, com base na vivência em sala de aula. A P1-EA aponta para esse fato:

Avaliação e cobrança. Avaliar tem sempre uma importância muito grande: o que está se propondo, o que está se realizando, o que está dando certo, principalmente no ambiente que é de domínio do professor que é a sala de aula, o que está dando certo, o que não está, o que pode se fazer [...] Os professores contribuem nesse processo trazendo a realidade da sala de aula. Contribuem porque é uma avaliação que você vai fazer uma melhora. (P1-EA)

Todas as professoras entrevistadas mencionaram sugestões para o processo de (re)formulação do PPPE, deixando claro que o segmento tem abertura para propor mudanças (ou continuidades). Percebe-se também que a tarefa de mobilização fica a cargo da equipe gestora. Porém, vale ressaltar que são os professores que responsabilizam-se por comunicar o resultado da conversa com as famílias (que ocorre através dos plantões pedagógicos, que há nas duas escolas, mas apenas na *Escola A* menciona-se esse retorno) e do trato com os alunos nessas reuniões.

Logo depois desses plantões, as professoras se reúnem pra discutir quantos pais vieram, se houve poucos pais, qual retorno teve, quais estratégias a gente pode fazer pra esses pais serem mais acolhidos na escola. (P2-EA)

Além da mobilização e da participação dos professores na (re)formulação, apareceram outras temáticas que merecem atenção: o tempo disponível para essa reformulação e como ela ocorre. Sobre o tempo, as professoras apontam quantas reuniões são feitas exclusivamente em função do PPPE e que seria necessário mais tempo para discuti-lo.

Na *EA*, a P2 afirma que esses momentos dedicados exclusivamente ao projeto enquanto documento acontecem, no máximo, três vezes por ano. Na *EB*, a P1 afirma que ocorrem no máximo duas vezes, enquanto a P2 especifica que ocorre no início do ano letivo. Tanto a P2-EA quanto a P1-EB afirmam que esses momentos são insuficientes para discutir o PPPE.

[...] a gente senta pra isso uma ou duas vezes por ano. [...] Agente já tem um encontro ou dois anualmente com o PPP. Agora eu acho que deveria ter mais tempo, a gente tem tempo reservado, mas que termina sendo muito curto, mas a gente tenta fazer como pode. (P1-EB)

[...] é no início do ano que a gente realmente senta e reformula. (P2-EB)

O processo de (re)formulação é descrito pelas entrevistadas com diferentes graus de detalhamento, porém pode ser sintetizado da seguinte forma: A equipe gestora elabora uma pauta e comunica aos professores (e demais profissionais). As reuniões em função do PPPE enquanto documento, acontecem uma ou duas vezes por ano, mas aproveita-se também as datas previstas no calendário da própria instituição para avalia-lo enquanto vivência, sem necessariamente alterar o documento. Os professores contribuem principalmente na avaliação do PPPE enquanto vivência, trazendo elementos da prática em sala de aula. Mas também contribuem apresentando sugestões, cobrando o que foi combinado e também na escrita do documento, como citado anteriormente.

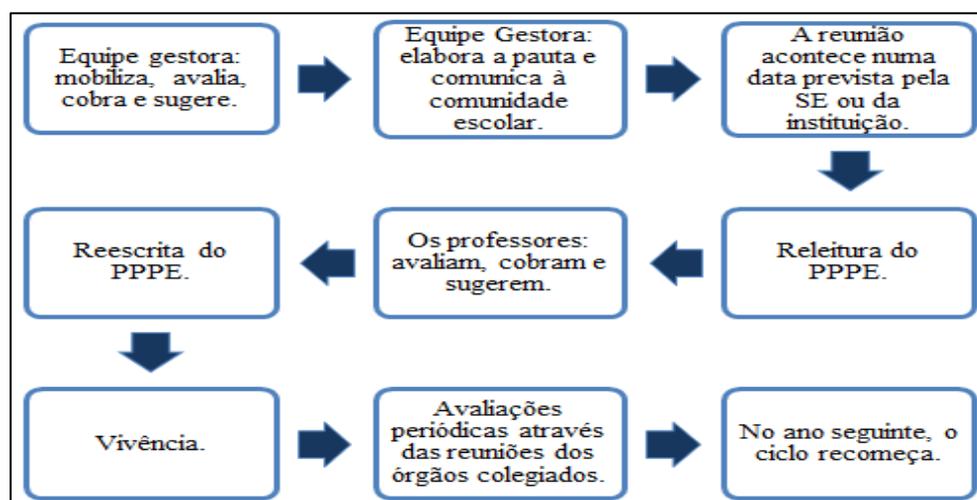
A gente faz um coletivo, com todos os professores, os profissionais da escola, a diretora faz uma organização que a gente possa revisita-lo. [...] Nessas reuniões, nós professores, fazemos uma avaliação, geralmente, focamos mais na questão pedagógica. E tem as etapas, as outras pessoas, a coordenação pedagógica, direção, vão dando suas contribuições, fazendo seus relatórios, aí nós vamos riscando e ajustando, pra que depois outra pessoa faça uma redação final. Geralmente, eu vejo mais as questões pedagógicas do projeto. [...] Nesses momentos específicos, ela faz uma distribuição do PPP, a gente forma grupos e faz uma discussão. Às vezes elas colocam num slide o que temos e a gente vai acompanhando e se colocando. (P1-EB)

Bom, a gestão comunica as reuniões, os encontros, e baseado nisso, nós, enquanto grupo de docentes, sentamos e discutimos, pensamos em algumas sugestões que podemos viabilizar da melhor forma [...] tentamos colocar pontos que sejam verdadeiramente trabalhados, pra não ficar só na parte documental. (P2-EB)

Então essa participação se dá sempre pelo diálogo e registro de atividades, por exemplo, teve um momento no ano passado, em que nós tivemos que parar e escrever mesmo o que a gente achava que não estava mais válido, que caiu em desuso mesmo... a gente faz a reunião, tem essa parte que a gente conversa e desconversa, discute, ela registra num quadro e, a partir daí, todo o resultado do debate, ela reelabora, reestrutura pro texto ficar melhor. (P2-EA)

As professoras da *EB* respondem de forma mais abrangente sobre as etapas de reformulação, como pode ser visto nos recortes citados. A P1-EA ainda acrescenta que todos os segmentos da comunidade escolar são ouvidos e, através das várias contribuições, ocorre a reformulação. Além dela, a P2-EA e a P2-EB, destacam a importância do apoio da gestão às iniciativas dos docentes e a união da comunidade escolar enquanto coletivo. O processo de (re)formulação pode ser ilustrado no fluxograma a seguir:

Fluxograma: Etapas de reformulação do PPPE.



Autoria nossa.

Todas pontuaram contribuições individuais apresentadas nas reuniões que foram aceitas pelo grupo. A P1-EA sugeriu que fossem incorporados no PPPE projetos que promovessem discussões sobre *meio-ambiente, racismo, Estatuto do Idoso e inclusão*; P2-EA chamou atenção para uma cobrança maior de *pontualidade* por parte dos estudantes; P1 e P2-EB conseguiram implementar um projeto de *valorização do espaço da biblioteca*.

As professoras de ambas as escolas afirmaram que a maioria das propostas estabelecidas no PPPE, é vivenciada. Apontaram como principal desafio para essa vivência, o excesso de projetos e avaliações impostos pela gestão municipal, o que resulta na falta de tempo para desenvolver os projetos da própria instituição. A P2-EA também chama atenção para o fato da estrutura física da unidade de ensino não comportar essa demanda imposta. Vejamos os extratos a seguir:

A gente está recebendo muito projeto que vem de fora, da rede, então o que tem que se estabelecer aqui, não dá tempo... A gente não elabora mais os projetos, a gente vai amarrando e interdisciplinarizando, mas tem coisa que não dá. Então o desafio seria dar conta da demanda que a rede propõe [...] ano que tem enchente, muita chuva, não dá, porque os meninos têm que faltar porque eles moram nos alagamentos. (P1-EA)

O que foi elencado no PPP acaba não sendo vivenciado como a gente pensou, por causa da demanda da gestão municipal, que é bem pesada. Acaba que o que é desenvolvido pela própria escola, fica sufocado pela demanda externa. (P1-EB)

Outros desafios são mencionados por duas professoras. Os alagamentos no inverno que prejudicam o andamento das atividades planejadas, como mencionado pela P1-EA e a omissão das famílias diante da educação das crianças é apontada como desafio pela P2-EB.

Discutida a voz das professoras, passamos agora a tratar da voz das equipes gestoras.

6. A VOZ DAS EQUIPES GESTORAS

6.1. Significado e importância atribuídos ao PPPE

Assim como as professoras, as gestoras (membros das equipes gestoras) compreendem o PPPE como algo mais que um documento, sendo definido como: *Norteador; Carta maior da escola, bússola, construída por todos os segmentos; A cara da escola, documento flexível quanto ao que pode se realizar na escola; Ponto de partida*. Destacamos a fala da G2-EA, que mostra a compreensão do PPPE como documento e dinâmica da escola:

Ele é a carta maior, é como a lei de um país, é aquela que foi construída por todos os segmentos [...] Então o PPP vai além do documento, se expressando

na dinâmica da escola e a dinâmica da escola se expressando na dinâmica da sociedade [...] Ele é tão dinâmico quanto a escola. (G2-EA)

O PPPE, além de documento flexível e norteador na instituição, é compreendido como instrumento que interfere no desenvolvimento de ações dentro da escola, e esta, por sua vez, a depender do rumo dessas ações, interfere positiva ou negativamente em questões extraescolares (sociais).

A concepção das gestoras acerca do Projeto Político Pedagógico vai ao encontro da definição apresentada por Barbosa, Gomes e Santana (2012), quando afirmam que o mesmo é “a alma de uma escola, é um documento construído de forma coletiva no qual são expressos objetivos e metas para a busca de uma educação de qualidade. [...] É um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos” (p. 63).

As gestoras apresentaram alguns aspectos da importância do PPPE: Por *nortear para onde se quer chegar*, por permitir o *planejamento antecipado* do que será desenvolvido na escola; por *nortear o trabalho* desenvolvido. A importância do PPPE como norteador das ações desenvolvidas na instituição é comum na fala das gestoras, onde destacamos as falas da G2-EA e G1-EB.

Ele é quem norteia nossa vida, o que norteia a escola, o caminho do professorado, é quem norteia o nosso caminho com as crianças e com a comunidade. Ele para nós é superimportante. (G2-EA)

Norteia as ações pedagógicas, financeiras, administrativas. (G1-EB)

Assim, compreende-se o Projeto Político Pedagógico como instrumento que define encaminhamentos políticos pedagógicos, bem como administrativos.

6.2. Importância da participação na (re)formulação do PPPE

As gestoras apresentam diferentes justificativas para uma avaliação positiva de sua participação na (re)formulação: Por estar na escola desde a fundação, é importante por *explicar e detalhar algumas coisas* aos que chegaram depois; Por *apresentar sugestões* na (re)formulação; Por, enquanto gestora, assumir uma função de *liderança* da equipe. Sobre isso, destacamos a fala da G1-EA:

Pelo menos, eu procuro contribuir muito, porque eu sei da responsabilidade [...] acho que a importância é essa, justamente por eu ter vindo desde o início... tem essa responsabilidade maior, no sentido de explicar algumas coisas, detalhar outras, tirar o que não deu certo, essa avaliação temos que fazer sempre. (G1-EA)

A clareza da importância individual pode permitir que cada indivíduo não se omita diante do seu papel como cidadão político. A G1-EA, por exemplo, avalia-se como responsável por mostrar aos funcionários que chegaram depois dela, como o processo de (re)formulação funciona, por acompanhar esse processo desde a fundação da escola.

Há um consenso na fala das gestoras quanto à importância da equipe gestora como mobilizadora dos demais segmentos da unidade de ensino, reforçando o dado apresentado pelas professoras na seção anterior.

Sobre a importância da participação dos professores na (re)formulação do PPPE, apontaram como principal justificativa para validá-la, a apresentação de elementos da prática, incluindo a avaliação das propostas postas no PPPE, com base na vivência em sala de aula. Como pode ser visto no extrato a seguir:

Eles trazem pra gente o que está sendo feito na ponta. A gestão, não que ela fique distante, mas quem está do dia-a-dia com o aluno, quem sabe das dificuldades é o professor, então ele traz a experiência dele, traz a necessidade do que precisa ser mudado, pra que de fato o PPP aconteça na escola da melhor forma possível. (G1-EA)

Os membros das equipes gestoras reconhecem a importância e avaliam positivamente sua participação assim como a participação dos professores, que contribuem na (re)formulação do PPPE trazendo elementos da vivência em sala de aula, como aparece também na fala das professoras na seção anterior.

6.3. Como ocorre a (re)formulação e a participação nesse processo

Fica a cargo das equipes gestoras a função de mobilizar os demais segmentos das escolas. Porém, isso não significa que seja sua única função. Os membros das equipes gestoras assumem funções semelhantes às das professoras. Ou seja, também apresentam sugestões (continuidades, mudanças e novos projetos), cobram a execução do que foi combinado e também avaliam a vivência do PPPE, no entanto, a avaliação da vivência em sala de aula, cabe aos professores.

Sobre a mobilização, assim como as professoras, as gestoras apontam a reunião como estratégia fundamental desta ação. Na *Escola A*, essas reuniões, em função do PPPE, ocorrem no início do ano letivo e na volta do recesso escolar, conforme a G1. No entanto, a G1 e G2-EB, não se referem ao número de reuniões em função exclusivamente do PPPE nem em que momentos elas acontecem.

Temos dois momentos de reformulação do PPP a cada ano: Um no início do ano letivo, que a Secretaria orienta que façamos um dia pelo menos de discussão. E o segundo momento é justamente na volta do recesso escolar, também com um dia, garantindo um dia para fazer a discussão. (G1-EA)

Membros das equipes gestoras de ambas as escolas, relatam que o tempo de (re)formulação proposto pela Secretaria de Educação da cidade é insuficiente, sendo necessário o aproveitamento de momentos em que os órgãos colegiados da escola se reúnem, para por o PPPE em pauta. Como dizem a G1 e G2-EA e G1-EB:

As reuniões do conselho escolar, o dia do planejamento que é marcado pela rede onde fazemos avaliação, tem o conselho de ciclo, onde as professoras sentam para avaliar os alunos, que chamamos de conselho pedagógico, e tem as reuniões com a própria comunidade. (G1-EA)

E a cada trimestre, com as paradas das reuniões pedagógicas, reavaliamos e incrementamos conteúdos e vamos acompanhando de acordo com essas paradas. (G2-EA)

Já no calendário 2014 tinha um dia a cada dois meses para gente parar, esse ano não, tem uma hora que quando tem um conselho damos uma parada e vamos tentando dar um jeito, aproveitando outras paradas para poder ver, tirar meia horinha, que eu não concordo, um dia só é pouco. (G1-EB)

Segundo as entrevistadas, o chamamento ocorre através de: datas fixadas no *cronograma da Secretaria de Educação*, segundo a G1-EA; Datas definidas no *calendário da instituição*, conforme a G1-EA e G1-EB; *Informativo no livro de ponto e comunicado individual*, segundo a G2-EA; *Aviso geral*, conforme a G2-EB. Destacamos como diferencial entre essas estratégias de chamamento, o informativo posto no livro de ponto dos funcionários, como observa-se a seguir na fala da G2-EA, quando fala do seu papel na mobilização:

[...] avisar que vai ter reunião, de passar o documento para as pessoas [...] de divulgar o horário da reunião, o encontro, fazemos comunicado, vamos de sala em sala, às vezes fazemos um comunicado só e colocamos no livro de ponto, pois na hora que vão assinar, já leem que tem reunião, o tema, pauta. (G2-EA)

Apenas G1 e G2-EA mencionam outras formas de participação além das reuniões, que é através da escrita do texto do PPPE, participando de grupos de trabalho e apresentando sugestões e reivindicações individualmente. Como pode ser visto nos extratos a seguir:

Temos o que chamamos de GT, um grupo de trabalho, que é criado a partir das metas que são elencadas, e cada pessoa ou cada grupo de pessoas é responsável por essas metas, então a gente divide assim, as metas que são da própria gestão da escola, administrativas, pedagógicas e de estrutura, e aí nos dividimos para poder fazer o trabalho. (G1-EA)

O professor tem liberdade de chegar na secretaria e dizer o que concorda ou não e os problemas que estão acontecendo e tentamos resolver junto a eles. [...] E os professores contribuem na vivência e até na escrita do PPP, ele é construído por todos nós. (G2-EA)

Fica claro na fala das entrevistadas, que o trabalho de (re)formulação do PPPE ocorre coletivamente, através de diferentes formas de participação. As responsabilidades nesse processo são compartilhadas, podendo ser assumidas voluntariamente, acordadas em grupos ou delegadas pela equipe gestora junto ao Conselho Escolar, que tem representantes de todos os segmentos. Sobre isso, destacamos a fala da G2-EA, a seguir:

A responsabilidade é de todos nós, todas nós assumimos responsabilidades, eu me sinto corresponsável por cada coisa que acontece nessa escola, como acredito que cada professor, que cada pessoa, que cada membro que faz parte dessa escola é corresponsável por cada coisa que acontece aqui, pois todos nós educamos, é como dizia o professor Paulo Freire: “somos todos educadores”. [...] A delegação das responsabilidades é uma questão de consciência [...] Quando, para tirarmos encaminhamentos diante de alguma situação, há uma leitura de tudo que acontece, dali tiramos encaminhamentos e, a partir destes, cada um, diante de suas responsabilidades, executa. A direção da escola deve cobrar essa execução fazendo o acompanhamento, cobrança e chamamento dos demais segmentos, junto ao Conselho Escolar, que tem representantes dos segmentos. (G2-EA)

Na fala da G2-EA é possível perceber duas das formas de responsabilização: Autorresponsabilização (por consciência) e responsabilidades delegadas pela gestão em conjunto com o Conselho Escolar. Mas, na fala G1-EA, é mencionada a divisão de tarefas no GT (grupo de trabalho), que também é mencionado pela G2-EA.

Duas delas (G2-EA e G1-EB) mencionam contribuições pessoais marcantes no processo de (re)formulação do PPPE, mostrando que a equipe gestora também tem essa função. A primeira sugeriu um recreio com mais ludicidade, jogos, brinquedos e brincadeiras e a segunda conseguiu implementar um programa do Governo Federal na escola.

O processo de (re)formulação, segundo as gestoras, segue algumas etapas, que são descritas mais detalhadamente na fala da G2-EA e complementadas pela fala da G1-EA, como ilustrado abaixo:

Houve todo o movimento na construção do Projeto Político Pedagógico da Escola, onde todo mundo pudesse e tivesse, de fato, vez e voz, tanto na construção dele como nas decisões que iriam ser tomadas após ela [...] estamos sempre sentando, reavaliando ações, refazendo se for necessário e construindo um diálogo que todos possam participar [...] Participo nas reuniões, tanto nos plantões, tanto nas reuniões pedagógicas. No início do ano tem a primeira reunião pedagógica, então nos organizamos para fazer a leitura, pegamos o projeto do ano anterior, lemos e, a partir das metas e ações que não conseguimos realizar, refazemos as ações e as metas, pois

cada ano é único, nada é igual. [...] A gente faz leitura, faz os subgrupos, volta ao grande grupo pra discutir, nomeia um grupo pra digitar, vê o que cada grupo construiu, põe em discussão, aí é um puxa pra cá, puxa pra lá, decide... mas, no final sai o documento. (G2-EA)

A gente retoma o que já tínhamos aprovado no ano anterior e faz as modificações necessárias. (G1-EA)

A partir do primeiro Projeto Político Pedagógico construído, a cada ano, são feitas as reformulações necessárias, nesse movimento constante, como descrito pelas gestoras da EA. A (re)formulação ocorre pelo diálogo, como apontam a G2-EA e G1-EB, aproximando-se do que Freire (1995) afirma sobre a dialogicidade não apenas como instrumento do educador, mas como “exigência da natureza humana” e como “reclamo da opção democrática do educador” (p. 74).

Nesse processo, os níveis de participação são variados. A G1-EB afirma que há uma resistência mínima dos participantes e que, o envolvimento dos mais engajados mobiliza os demais. Como indica o trecho a seguir:

Existe a resistência, mas é o mínimo, quando a pessoa que é resistente vê que o grande grupo está participando então ela termina participando também. (G1-EB)

Especificamente, sobre a participação dos professores, destacamos a fala da G1-EA, que percebe um *grupo de professores mais engajados* com a (re)formulação, por estarem na escola desde a fundação e terem participado da formulação do PPPE.

Tem um grupo de professores que está com a gente desde 2006, que é muito mais engajado, até porque vem acompanhando a escola desde esse período, que foi o da fundação da escola, em fevereiro de 2006, então esse pessoal é mais engajado, os que estão chegando agora estão se adequando ao que já estava, de certa forma, pronto, mas também tem contribuído bastante. (G1-EA)

A G2-EA complementa que alguns professores têm uma participação menos ativa que outros e que a equipe gestora não pode obrigá-los a se posicionarem, por questão de princípio democrático, mas caracteriza o grupo como integrado.

Eles leem, participam, tem alguns que são mais calados, não dão a ênfase necessária, mas não podemos obrigar as pessoas, porque... o que é democracia? É a liberdade de se inserir nos processos. Se sou livre e estou dentro de um processo, recebo em minha mão um documento que é do meu interesse e não leio, não cabe à equipe gestora obrigar ninguém. Damos o espaço, cabe à consciência de cada um usufruir do que foi dado ou não. Eu acho que aqui na escola a participação é boa, as pessoas são bem integradas [...] aqui vejo professor com participação diferenciada do que eu vivi. Claro que sempre vão ter os participam mais e os que participam menos, mas o

espaço é dado. Enquanto professora, eu participei, e agora, enquanto gestão, fazemos o possível para que todos participem e vejo o pessoal muito integrado. (G2-EA)

G1 e G2-EA, chamam atenção para que, mesmo que alguns sejam *menos engajados*, *não há uma neutralidade nesse processo. Se alguém diz estar em cima do muro, está de algum lado*. Indo de encontro à concepção de Licínio Lima (1998) sobre participação reservada, quando o sujeito, mesmo que não seja uma postura definitiva, apresenta um nível de participação intermediário entre o ativo e o passivo. O que caracteriza-se, segundo o autor, por não revelar “uma posição de desinteresse ou de alheamento acentuados, podendo mesmo admitir a tomada de certas posições” (p. 187). Ainda a G2-EA complementa que a formação acadêmica do corpo docente da EA influencia positivamente para uma visão ampliada e crítica desse processo.

Assim como as professoras, as gestoras afirmam que a maioria das propostas estabelecidas no PPPE é vivenciada. No entanto, o que dificulta a vivência plena destas é o excesso de demandas impostas pela gestão municipal. Destacamos a fala da G1-EB, que se expressa de forma mais impactante quanto a isso:

Trouxeram muita coisa para experimentar na escola, como se fossem ratinho de laboratório. (G1-EB)

Esse excesso de projetos e avaliações propostos pela Prefeitura do Recife, segundo as gestoras, caracteriza o maior desafio para a vivência do PPPE nas escolas, visto que resulta na redução do tempo para desenvolver as demais atividades.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a compreender o significado do Projeto Político Pedagógico da Escola pelos professores e equipes gestoras e como estes percebem e valorizam sua participação no processo de (re)formulação. Para isso, buscamos dados bibliográficos, documentais e empíricos, através dos quais percebemos que as escolas selecionadas sustentam uma concepção de Projeto Político Pedagógico da Escola com significado mais amplo que um documento, abrangendo também a dinâmica da escola. Professoras e equipes gestoras valorizam positivamente sua participação no processo de (re)formulação, elencando, de uma lado, o retorno de elementos da prática como principal justificativa da importância dessa participação nesse processo; De outro, a mobilização dos segmentos da escola, como principal função da equipe gestora. As reuniões são apontadas como a principal estratégia de mobilização dos segmentos da comunidade escolar e, especificamente, do corpo docente.

Porém, há outras estratégias utilizadas, como por exemplo, a escrita individualizada de sugestões.

De forma geral, a *Escola B* apresenta os estruturantes do seu Projeto Político Pedagógico de forma mais detalhada, enquanto a *Escola A*, tem um olhar mais limitado, principalmente, no que diz respeito ao objetivo do PPPE, sua avaliação e os princípios da instituição. As escolas comprometem-se, respectivamente, a aperfeiçoar e estimular a participação da comunidade escolar na (re)formulação.

A boa prática dessas escolas em relação à vivência de uma gestão democrática e, especificamente, à (re)formulação do PPPE de forma coletiva, pautada nesse modelo de gestão, parece influenciar a maneira como compreendem o próprio PPPE, ou seja, a concepção que se tem desse instrumento de gestão democrática.

Nas duas escolas, há esforços para concretizar a gestão democrática, atendendo às demandas dos documentos legais — como a CF 1988 (que estabelece o princípio democrático), a LDBEN 9.394/96 (que estabelecem atribuições para as instituições de ensino e para os docentes) e o PNE (que estabelece metas e estratégias para a vivência desse modelo de gestão, incluindo nisso a construção coletiva do PPPE) — e à demanda estabelecida no documento da própria escola.

A pesquisa contribuiu na percepção de que, tanto a vivência de uma gestão democrática quanto à construção e reconstrução do PPPE de forma coletiva, não são apenas um ideal a ser alcançado por contornos legais, mas são necessárias para a organização da escola e realidade nas instituições que se dispõem a vivenciá-la. Também contribuiu no entendimento de como, numa gestão democrática, o PPPE é compreendido e como ocorre sua (re)formulação de forma coletiva, ressaltando a participação de professores e equipes gestoras nesse processo, partindo da voz de quem de fato o vivencia. Destaca a importância que os sujeitos da pesquisa atribuem à sua participação nesse processo e como a avaliam. Além disso, mostra de forma didática uma síntese das etapas de reconstrução do PPPE através do fluxograma apresentado no corpo do trabalho e, para além dos objetivos da pesquisa, são discutidos os desafios para a vivência do PPPE nas escolas selecionadas.

Os limites da pesquisa encontram-se no fato de não ter sido possível acompanhar nessas escolas a (re)formulação dos PPPE's, visto que este seria um dado empírico que enriqueceria grandemente a discussão levantada. A observação do processo de (re)formulação, no entanto, dá margem para um estudo futuro, onde seria possível observar a participação dos segmentos e analisar a participação praticada, conforme os critérios estabelecidos por Lima (1998).

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- BARBOSA, Joelma Sampaio; GOMES, Roseli da Silva; SANTANA, Sabrina da Silva. **O papel do gestor na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico numa visão democrática**. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, Ano 6 v. 6 n. 11, p. 62-73, jul-dez 2012.
- BARBOSA, Reginaldo José; GIRO, Susana. **Importância da gestão democrática dos recursos públicos destinados à educação**. In: Revista Científica Eletrônica de Administração – Faculdade de Ciências Jurídicas e Gerenciais de Garça FAEG/FAEF: Editora FAEF. Ano VII – Número 12 – Junho de 2007 – Periódicos Semestral.
- BENTO, Karla Lucia; LONGHI, Simone Raquel Pagel. **Projeto Político Pedagógico: Uma construção coletiva**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol. 3 n. 9 - jul.-dez./2006.
- BOTLER, Alice Happ (Organizadora). **Organização, Financiamento e Gestão Escolar: subsídios para a formação do professor**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.
- BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.
- _____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília : 1996.
- _____. Senado Federal. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.
- _____. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação, 2014.
- FREIRE, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo: Olho d'água, 1995.
- _____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREITAS, Katia Siqueira de. **Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrática-participativa na escola pública e formação da equipe escolar**. In: Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 47-59, fev./jun. 2000.
- JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça de Souza; MELO, Marcelo Soares Tavares de e SANTIAGO, Maria Eliete. **A Análise de Conteúdo como Forma de Tratamento dos Dados numa Pesquisa Qualitativa em Educação Física Escolar**. Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, julho/setembro de 2010.
- LIMA, Licínio C. **A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar**. Portugal / Braga: Universidade do Minho, 1998.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Organizadora). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1994
- PARO, Vitor Henrique. **A Utopia da Gestão Escolar Democrática**. São Paulo: Caderno de Pesquisa, 1987.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

SANTIAGO, Maria Eliete. **O Projeto Político Pedagógico da Escola como instrumento de gestão democrática**. In: Políticas e Gestão da Educação Básica / Organizadoras: Laêda Bezerra Machado, Eliete Santiago. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009.

VEIGA, Ilma Passos A.. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma construção coletiva**. In: Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma construção possível. VEIGA, Ilma Passos A. (Organizadora). Campinas/SP: Papirus Editora, 1995.

_____, Ilma Passos Alencastro. **Perspectivas para Reflexão em Torno do Projeto Político Pedagógico**. In: Escola: Espaço de Projeto Político Pedagógico. RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de; VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Organizadoras). Campinas/SP: Papirus Editora, 2008.

ZANTEN, Agnès Van. **Pesquisa qualitativa em educação: Pertinência, validade e generalização**. In. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 25-45, jan./jun. 2004.