

MARIA VALDÍVIA BETTO

**RELAÇÕES ENTRE O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E AS  
POLÍTICAS PÚBLICAS**

Monografia apresentada  
como exigência parcial para  
obtenção do título de Especialista  
em Organização do Trabalho Pedagógico,  
a ser atribuído pelo Setor de Educação,  
da Universidade Federal do Paraná,  
sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Ms. Eliane Alves Precoma.

CURITIBA  
2003

Agradeço a todos os profissionais da educação que, direta ou indiretamente, contribuíram para a elaboração deste trabalho, em especial à professora Eliane Precoma, pela dedicação e atenção que teve em orientá-lo.

::

“Minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas “objeto”, mas sujeito também da história”.

Paulo Freire, Pedagogia da autonomia.

⋮

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	IV
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	01
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	07
<b>3 CARACTERÍSTICA DA ESCOLA PESQUISADA</b> .....	10
<b>4 CAPITALISMO E EDUCAÇÃO</b> .....	11
4.1 QUESTÕES PERTINENTES AS POLÍTICAS PÚBLICA .....	14
4.2 ATUAÇÃO DO BANCO MUNDIAL NO BRASIL .....	18
4.3 POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ.....	23
<b>5 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO</b> .....	32
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	46
<b>7 REFERÊNCIAS</b> .....	48
<b>8 ANEXOS</b> .....	51

## RESUMO

A proposta fundamental desta monografia é estudar a forma de elaboração do Projeto Político Pedagógico, uma vez que ele é essencial como instrumento para se garantir uma efetiva mudança no interior das escolas, e, também, verificar que influências exercem as políticas governamentais sobre ele. Para tanto faz-se necessário estudar como ocorreu o processo de implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, em especial na gestão 1997-2000. Este estudo se deu a partir da leitura dos documentos: “Proposta de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Educação de Curitiba, “e das “Diretrizes Curriculares”, além de entrevistas com professores que atuam em uma escola municipal de Curitiba nas turmas cicladas. Para uma melhor análise, focalizou-se, nas políticas educacionais a influência neoliberal e as modificações que as mesmas geraram nas escolas públicas. Além da revisão da literatura, foram realizadas entrevistas com a diretora, a vice-diretora e com a pedagoga desta mesma escola. Os relatos obtidos desses profissionais nas entrevistas, fazem parte do corpo deste trabalho.

## 1 INTRODUÇÃO

O contexto político e educacional que vivemos no Brasil, um país marcado por profundas desigualdades sociais, nos leva a repensar o papel das escolas públicas na formação das crianças que freqüentam as primeiras séries do ensino fundamental. A educação pública vive um quadro de crise que se agrava dia a dia, levando nossos dirigentes a elaborarem constantes projetos governamentais como o Bolsa Escola, programa federal que passou a vigorar desde 1999, que oferece ajuda financeira a família de alunos matriculados no ensino fundamental e cuja renda mensal é de até R\$ 90,00 (noventa reais) (Revista Educação, 2002 p.39). Tal programa tem por finalidade trazer e manter crianças de 7 a 14 anos nas escolas.

A partir desse e outros projetos, os índices de crianças que passaram a frequentar a escola aumentaram significativamente, como também baixou o índice de evasão e reprovação. O programa Bolsa Escola, segundo o Governo Federal, está estimulando os pais a manterem seus filhos no ensino fundamental, em razão do apoio financeiro de R\$15,00 (quinze reais) às famílias carentes.<sup>1</sup> No entanto, o que nos preocupa é que esses programas param aí e valorizam apenas a quantidade, isto é, aumenta o número de crianças nas escolas, mas não há preocupação em como essas crianças estão recebendo educação. Nos últimos anos, a qualidade caiu a índices assustadores, a ponto de os próprios pais perceberem que seus filhos, mesmo frequentando diariamente às aulas, estão chegando a 4ª série sem saber ler e escrever, transformando-se no que chamamos de analfabetos funcionais, isto é, o aluno é capaz de decodificar a língua mas incapaz de entendê-la. Esse quadro mostra o fracasso da escola pública, na qual os alunos permanecem e não aprendem nada.

Se nós vivemos em uma sociedade capitalista, em que para se ter acesso ao trabalho informatizado supõe a necessidade de compreender códigos da linguagem escrita, a escola tem o papel fundamental de possibilitar o acesso a essa cultura e a “inserção no mercado de trabalho, como forma de acesso às condições de cidadania” (FEIGES, 1999 p.67). O século XXI iniciou-se com um vasto campo de informações ao

---

<sup>1</sup> Informação disponível no site [www.mec.gov.br/home/bolsaesc/](http://www.mec.gov.br/home/bolsaesc/)

qual nem todas as crianças têm, em suas casas, acesso a toda essa tecnologia, dessa forma, a escola torna-se o meio mais próximo e acessível para que elas obtenham conhecimentos sistematizados. Repensar a educação no ensino fundamental nesta virada do milênio, tornou-se um desafio para quem atua diretamente na área educacional, pois devemos conscientizar as pessoas, fazer com que elas entendam e exerçam os seus direitos de cidadania.

Conscientes dessa situação, as escolas sentem a necessidade de transformar suas práticas educativas, iniciando com a valorização do profissional da educação, para que este possa dar condições às crianças de adquirirem a leitura/escrita e também “onde os alunos possam debater e apropriar-se dos conhecimentos e das habilidades necessárias para atingir a liberdade individual e a justiça social” (FEIGES, 1999 p. 67).

Pensando nessa realidade entendemos que a escola deve, por meio do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), contribuir, pelo processo de produção do conhecimento, com a construção de uma sociedade democrática. A questão da universalização do ensino fundamental com qualidade, tornou-se um motivo para aprofundar e sistematizar as reflexões a cerca das políticas públicas, principalmente no que se refere às políticas educacionais, uma vez que essas políticas apontam os caminhos para a elaboração de um PPP que venha subsidiar a dinâmica escolar e mostrar a prática diária. Nossa intenção, cabe ressaltar, não é apenas criticar as propostas educacionais adotadas pelo governo neoliberal, mas conhecer e apontar as contradições das mesmas bem como os eventuais avanços que elas possam apresentar.

A partir dessas considerações formulamos a questão referente a este estudo:

1. Como as políticas públicas interferem no processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico?

A partir dessa questão se faz necessário um levantamento das políticas sociais e públicas da década de 1990, como a leitura da Constituição Federal Brasileira,

promulgada em 05 de outubro de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (LDB),<sup>2</sup> onde esta estabelece pela primeira vez na história do país, que a educação infantil faz parte da primeira etapa da educação básica, dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs - (1997), e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNIF - (1998), documento esse que tem por “função subsidiar a elaboração de Políticas Públicas de Educação Infantil com vistas à melhoria da qualidade e equalização do atendimento” (PALHARES e MARTINEZ 1999 p. 09), para compreendermos as contribuições ou retrocessos que essas leis fizeram à educação como um todo. Conhecer os documentos legais e as políticas desenvolvidas pelos governos ajudou-nos a contextualizar a educação e com isso para definirmos condições concretas no Projeto Político-Pedagógico das escolas a fim de produzirmos mudanças significativas na realidade.

As políticas sociais do governo neoliberal, (1994-2002) fazem com que a educação forme indivíduos consumidores e competitivos. Para mudarmos o modelo social vigente em busca da igualdade e da justiça social é importante interagirmos em busca de uma outra alternativa. Um modelo que valorize o homem e não o mercado, o ser e não o ter.

Sabemos que a educação é um direito de todos, inclusive dos mais pobres, assim devemos organizar e possibilitar o acesso e a permanência das crianças na escola para garantir a transmissão-assimilação dos conhecimentos e a reelaboração daqueles que foram sistematizados, no decorrer da história, pelas gerações anteriores, aliados aos conhecimentos atuais que vêm sendo incorporados aos saberes educacionais tanto na informática e nas ciências, como na cultura, nos esportes e nas artes.

Para entender os problemas educacionais e desenvolver projetos na tentativa de resolvê-los, devemos em primeiro lugar compreender as políticas públicas organizadas a partir do projeto neoliberal para a educação, principalmente no ajuste para o mercado do trabalho. A revisão da literatura específica, abordando as políticas educacionais e as

---

<sup>2</sup> A primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional ocorreu em 1961 com a Lei 4026/61. Durante o Regime Militar, aconteceu a reforma universitária proposta pela Lei 5540/68. Esta lei foi reformulada em 1971, com a Lei 5692/71 e novamente em 1996 com a Lei 9394/96.



propostas pedagógicas, pretende colaborar com a prática diária dentro de uma instituição escolar, bem como apontar caminhos para a elaboração de um Projeto Político-Pedagógico, que subsidie a dinâmica escolar e mostre a praxis. Este trabalho monográfico pretende contribuir com a relação entre a educação e o contexto social atual.

Assim, as questões como a discussão e elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola e as políticas educacionais, que a cada governo sofrem alterações para atender às exigências das instituições financeiras internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), são de nosso interesse, pois refletem-se de forma direta na escola, uma vez que o Estado vem adotando uma política de redução de gastos com a educação. Isso gera a superlotação das salas de aulas e refletirá no dia-a-dia do professor em sala de aula.

Essas preocupações resultaram na presente pesquisa sobre a elaboração e influência do Projeto Político-Pedagógico nas escolas e a investigação, no atual quadro, das modificações introduzidas pelas novas políticas educacionais no Estado do Paraná. Segundo GONÇALVES (1999), a partir de 1995, no governo de Jaime Lerner, aparece o modelo de gestão compartilhada, ou seja, inspirada na forma empresarial para contrapor-se à forma de gestão democrática. Também as políticas da Secretaria Municipal de Ensino de Curitiba (RME), com a implantação dos Ciclos de Aprendizagem, comprometeram um trabalho que vinha sendo elaborado pelas administrações populares e democráticas, como o Currículo Básico, construído com a participação de toda a RME e que acabou por ser deixado de lado. (GONÇALVES, 1999 p.03).

Todo esse contexto desconsidera a especificidade da educação, uma vez que são elaboradas políticas educacionais “baseadas em questões puramente econômicas e não educativas” (GONÇALVES, 1999 p.03).

A educação ocorre nas relações sociais, entre os membros das famílias e na comunidade, ela precisa ser ampliada numa instituição social específica, a escola, que procura realizar um trabalho com qualidade elaborando um documento, no caso, o Projeto Político-Pedagógico, que está intimamente ligado com a forma de organização

do trabalho pedagógico escolar, e no qual se definem as suas intenções como instituição. Nem sempre isto ocorre a contento, é necessário diálogo, paciência, estudo e incentivo para superar as divergências e conflitos internos que existem em uma instituição educacional.

A escola, sendo uma instituição, tem a função de socializar os saberes de uma maneira específica por meio do processo assimilação/transmissão. Cabe a escola formar as novas gerações, já que ela se constitui “hoje, no único espaço social de convivência de crianças desde os seis/sete anos de idade”(BUENO,2001 p.105).

No decorrer dos anos e da experiência de trabalho como educadora em escola pública, percebemos que a rotina escolar e o excesso de atividades leva os profissionais da educação a refletir sobre o descrédito que teima aparecer em relação a educação das crianças, isso deixa nos educadores um forte estado de desânimo, agravado pela falta de valorização por parte dos dirigentes, dos alunos resultando no completo desrespeito ao magistério.

Observamos ainda, que o trabalho coletivo nas escolas nem sempre tem o envolvimento de todos, seja pela falta de tempo, pois muitos dos educadores trabalham em outras escolas, pela falta de compromisso de alguns em participarem no processo de elaboração de uma proposta de trabalho, ou pela falta de incentivo e valorização do profissional de educação pela mantenedora.

Diante dessa situação como envolver os profissionais para a (re)elaboração do Projeto Político-Pedagógico? Fazer o resgate da valorização do profissional com salários mais justos e recuperar o prestígio social da profissão, parece ser o ponto inicial. A partir daí, é fundamental lembrar que a crise pode ser superada, se existe um desejo de mudança. Essa mudança poderá ser refletida no PPP, com propostas que vão ao encontro das reais necessidades da comunidade escolar.

Com base nessas considerações apresentamos a metodologia empregada para desenvolver esta monografia e a escola pesquisada. Em um breve momento falamos sobre a “produção capitalista e a sua relação com a educação no Brasil” seguida pelas “questões pertinentes às políticas públicas na área da educação no Brasil”. Em seguida apresentamos um breve resumo da atuação do Banco Mundial no Brasil. Focalizamos

com especial atenção as “políticas educacionais desenvolvidas no Estado do Paraná e no Município de Curitiba”, além do parecer de alguns professores sobre a implantação dos Ciclos de Aprendizagem. No item sobre o Projeto Político-Pedagógico, apresentamos vários olhares que valorizam a sua elaboração e a sua importância, como também a fala de alguns professores. Esperamos dessa forma, poder contribuir para a formação de opinião sobre o que vem ocorrendo na área educacional no Paraná, com foco especial nas escolas municipais de Curitiba.

## 2 METODOLOGIA

Para realizar este trabalho com vistas a identificar as influências que as políticas públicas têm em relação aos processos de elaboração do PPP, optamos pela revisão da literatura, consultando alguns teóricos que pesquisam a influência das políticas públicas educacionais para a elaboração de leis e projetos para essa área, uma vez que essas políticas nem sempre vêm em benefício da educação. Conhecer esses projetos e poder questioná-los é fundamental para se elaborar o PPP das escolas.

Também tornou-se necessário saber, por meio de entrevistas, como os profissionais da educação, que atuam nas escolas municipais de Curitiba e foram convidados a desenvolver e aplicar o projeto dos Ciclos de Aprendizagem, estão trabalhando com a atual forma de organização escolar do Ensino Fundamental.

Com o objetivo de precisar de que forma ocorreu a implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Educação de Curitiba (RME), foi necessário consultar documentos como o Projeto de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba (1999), as Diretrizes Curriculares – em discussão (gestão 1997-2000), que se encontram nas escolas, como também entrevistar a direção, vice-direção, a pedagoga e professores, por meio de entrevistas que compõem o corpo desta monografia.

As entrevistas com os professores se realizaram na última semana do ano letivo de 2002, com horário agendado, pois os professores estavam completando suas atividades de encerramento com os alunos.<sup>3</sup> Os entrevistados foram caracterizados pelo sexo, nível de escolaridade, tempo de atuação no magistério e tempo de serviço na escola. Esses dados foram coletados em entrevistas individuais<sup>4</sup>, seguindo um roteiro prévio que abordou questões sobre as políticas públicas da Secretaria da Educação tais como o projeto de aceleração, a aprovação automática, a implantação do Ciclo de Alfabetização e sugestões sobre a escola.

---

<sup>3</sup> As entrevistas duraram cerca de 30 a 45 minutos, após a apresentação para os pais, de músicas natalinas cantadas pelas crianças.

<sup>4</sup> As questões da entrevista semi-estruturada estão em anexo.

Por estar próximo o encerramento do ano letivo, nem todos os professores foram entrevistados, apenas alguns do turno da tarde, visto que os demais encontravam-se em outras atividades de conclusão do ano.

Na escola escolhida da RME de Curitiba, foram entrevistados sete professores que atuam no jardim II e na primeira e segunda etapas do primeiro ciclo no período da tarde. Essa escolha aconteceu por ser o período da tarde o único disponível para as entrevistas. Dos sete professores entrevistados, seis são professoras e um é professor. A média de atuação no magistério varia de 3 a 35 anos de experiência e a permanência nesta escola é de 1 a 10 anos. Três professores possuem formação em pedagogia, um em biologia, um em geografia dois em magistério 2º Grau. As entrevistas com a diretora, vice-diretora e com a pedagoga seguiram o mesmo procedimento das com os professores.

A diretora tem formação em magistério 2º Grau, trabalha nessa escola há 10 anos, sendo que os últimos oito anos atua na direção. A vice-diretora é formada em pedagogia, já é aposentada de um padrão e trabalha nessa escola há oito anos exercendo a função de vice-diretora. A pedagoga exerce esta função pela primeira vez, pois passou recentemente no concurso interno da prefeitura e veio em 2002 trabalhar nessa escola. Tais entrevistas foram definidas com o objetivo de identificar como ocorreu o processo de implantação dos Ciclos de Aprendizagem naquela escola, como os professores vêem a questão de projetos como aceleração de estudos e a aprovação automática, bem como se o Projeto Político-Pedagógico recebe influência das políticas governamentais. A todas as pessoas entrevistadas foi explicado o objetivo de nossa pesquisa, a importância da opinião de cada um, como também que suas identidades seriam resguardadas.

Todas as entrevistas foram gravadas com a autorização dos entrevistados e foram transcritas detalhadamente inclusive com as marcas da oralidade para garantir a precisão das respostas.

Nas entrevistas com os profissionais da educação, valorizou a individualidade de cada professor respeitando sua opinião, onde percebe-se nas entrevistas, embora a

grande maioria questione a falta de participação e faz críticas a esta forma de organização escolar, também há professores que defendem e apoiam a SME.

### **3 CARACTERÍSTICA DA ESCOLA PESQUISADA**

Esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal Sady Sousa – Ensino de Primeiro Grau, situada no Bairro Novo – Sítio Cercado; e criada pelo Decreto Lei Nº. 526 de 28 de novembro de 1988. Funciona em três períodos, manhã, tarde e noite.

Em 16 de abril de 1999 foi implantado o ensino pelos Ciclos de Aprendizagem, atendendo turmas do Jardim II, 1ª e 2ª etapas do Ciclo I ( Pré Escola, 1ª e 2ª séries), e 1ª e 2ª etapa do Ciclo II (3ª e 4ª séries) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) à noite.

É uma escola de médio porte, onde, em 2002, estavam matriculados 580 alunos, sendo 260 alunos pela manhã, 280 alunos pela tarde e 38 alunos na EJA, observamos também que dos estudantes grande parte é de baixa renda.

No total, o número de professores é de 36, sendo 17 no período da manhã e 17 no período da tarde e 2 à noite . Há duas pedagogas na escola, uma no período da manhã e outra à tarde. As inspetoras são quatro, e os demais funcionários são terceirizados: sete para a limpeza geral, duas estão na cozinha e servem o lanche que vem da Risotolândia e um é da guarda municipal.

## 4 CAPITALISMO E EDUCAÇÃO

Nesta era da informatização em que tudo na sociedade contemporânea é rápido, seja no trabalho, seja no conhecimento, as escolas precisam reorganizar-se para atender às novas demandas e corresponder aos desafios que a nova sociedade exige do ser humano. A escola deve ser “capaz de superar a fragmentação que caracteriza o currículo escolar e o ensino fundamental na memorização e na cópia que em muitos casos, ainda prevalece”(VEIGA, 1995 p. 158). A escola, mesmo tendo uma função emancipatória, ainda apresenta uma função reprodutora, pois existem conteúdos que servem apenas para memorização e preenchimento de currículo em desacordo com as necessidades cotidianas dos alunos. A escola demora para se atualizar, e em muitos aspectos ainda é totalmente tradicional: quando o professor ensina e o aluno deve reproduzir “ipis leteri” para mostrar que aprendeu.

A constituição da sociedade moderna dividiu o trabalho humano em duas dimensões: trabalho manual e o trabalho intelectual. É a partir da organização da sociedade capitalista, com a Primeira Revolução Industrial, que o mercado passa a ter como modelo a lógica taylorista/fordista. Esse modelo organizou o trabalho com uma produção mais intensa, visando com isso mais lucros. Para que o trabalho fosse realizado tornou-se necessário preparar o trabalhador para exercer determinada função a fim de que fosse admitido no emprego. Durante esse período, as fábricas necessitavam de um operário sem grandes conhecimentos técnicos, mas com habilidades específicas para realizar uma determinada função, estes recebiam treinamento na própria linha de produção.

Segundo FREITAS (1992) e PRECOMA (2001), este modelo de produção, que faz a exploração do trabalhador, tem por base a produção em grande escala, a divisão das tarefas e o controle do trabalho por supervisores. Alguns participam e detêm o conhecimento usufruindo das suas vantagens e outros ficam à margem, no subemprego sem participar de todo o processo de desenvolvimento econômico do país, na verdade, hoje há programas de reintegração dessas pessoas em pequenas cooperativas para aproveitamento de seu trabalho informal. Explorados e facilmente



substituídos, esses trabalhadores organizaram-se em sindicatos e passaram a exigir os seus direitos. Além disso, a competitividade dos mercados mundiais passou a exigir uma reestruturação no interior da fábrica com novas formas de organização, novas tecnologias e uma produção contínua.

Após a Segunda Guerra Mundial, quando o Japão busca encontrar alternativas competitivas de produção o modelo taylorista/fordista passa a ser revisto. O sistema toyota reorganiza o trabalho no interior da fábrica e passa a reduzir o pessoal. Para isso, precisa de um novo trabalhador que realize várias tarefas e possua habilidades gerais de “abstração, comunicação, integração e decisão” (FREITAS,1992 e PRECOMA,2001) com o objetivo de que esse trabalhador tenha maior autonomia e responsabilidade na execução de suas tarefas e atenda às necessidades do mercado de trabalho.

As novas exigências do capitalismo demandam uma formação longa, que se inicia na escola durante a instrução regular (FREITAS,1992). A escola ciente destas duas dimensões do trabalho humano: trabalho intelectual e trabalho manual, tem um papel primordial, ou seja, informar e formar cidadãos capazes de transformar as injustiças para que todos tenham as mesmas oportunidades. Parece utopia, mas devemos trabalhar acreditando nessa possibilidade da “emancipação dos sujeitos e o exercício da cidadania”(VEIGA,1995 p. 60). Por isso é tão importante organizar o trabalho pedagógico para construção de um novo Projeto Político-Pedagógico, capaz de atender às demandas crescentes de indivíduos que saibam trabalhar em equipe e tomar decisões.

As políticas de educação no Brasil estão fragmentadas, pois o sistema capitalista mesmo tendo influência sobre tudo o que é planejado para a educação, não é uma entidade capaz de planejar e controlar tudo. O capitalismo, em síntese, é um sistema de produção que apresenta determinados princípios dos quais, parte destes, influenciam a organização da escola. Uma vez que o sistema somente organiza as normas, a escola pode construir a sua autonomia com vistas a aceitar estas normas ou modificá-las.

A política neoliberal trouxe mudanças em várias áreas, inclusive para a educação, desse modo, com o avanço da tecnologia o sistema capitalista para explorar o trabalhador, necessita educá-lo (FREITAS,1992). Conforme destaca FRIGOTTO (1995), o capitalismo entra em crise no final do século XX e o neoliberalismo passa a se apresentar como uma alternativa, afirmando que o Estado é o responsável pela crise e ineficiência, e que o mercado de trabalho e o setor privado é que têm qualidade e eficiência para resolver os problemas, inclusive para a educação que passa a ser cada vez mais regulada pelo mercado.

Como a escola influencia a sociedade e é influenciada por ela, também contribui formando sujeitos capazes de suprirem as necessidades do mercado capitalista, tanto que a elaboração dos PCNs<sup>5</sup> veio para atender a essas novas exigências do mercado que hoje, diferente de ontem, está informatizado e automatizado exigindo do trabalhador uma formação mais ampla.

Como consequência, os educadores devem estar conscientes de que não podem mais apenas reproduzir o que está na literatura, nos livros didáticos, mas devem conduzir e formar pessoas para que estas criem novos rumos que levem a uma transformação da sociedade.

GANDIN nos apresenta dois tipos de raciocínio: "pensar o que será das escolas se as atuais tendências majoritárias prosperarem e o que pode ser das escolas se os seus agentes puderem discutir essa tendência e buscar alternativas. As escolas que não refletirem sobre esse momento crucial, serão inevitavelmente, levadas a reboque dos interesses mais conservadores da sociedade em que vivemos". (GANDIN,1999 p. 63).

Para acompanhar essas novas tendências, a escola precisa ter um projeto alternativo para não ser simplesmente uma executora do projeto neoliberal elaborado a fim de atender ao mercado capitalista. Esse projeto alternativo deve partir das necessidades fundamentais da comunidade onde vivem as crianças.

---

<sup>5</sup> A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo governo Federal contou com a assessoria do espanhol César Coll e têm por objetivo estabelecer uma referencia curricular nacional, mantendo um caráter de não obrigatoriedade. Segundo o Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, eles são uma referencia nacional para o ensino básico.

Nesse sentido, o estudo sobre as políticas educacionais contribuirá com o conhecimento e elaboração do Projeto Político-Pedagógico nas escolas. A elaboração desse projeto deve valorizar, não só a formação de sujeitos aptos para o mercado do trabalho, mas formar um sujeito completo, isto é, com condições de fazer uma leitura de mundo em diferentes áreas como: política, economia, artes, e compreender as diferentes culturas, a que no contexto atual somente alguns privilegiados têm acesso. Esses poucos privilegiados pertencem a uma classe burguesa que domina as demais classes que se localizam, financeiramente, abaixo dela.

Se pretende ultrapassar essa barreira e lutar contra a manutenção dos mesmos grupos no poder, deve ser questionadora e crítica e estabelecer a relação com o contexto social que a envolve, uma vez que esta também é reprodutora das relações sociais e da ideologia que está na sociedade. Para ela ir além precisa, por meio do conhecimento, permitir que esse grupo, que não manifesta suas reais necessidades, seja questionado, pois ela também pode contribuir para transformar essa realidade.

Por acreditarmos que uma mudança na educação é possível tentar construir alternativas para que a educação seja libertadora e aponte caminhos para o futuro dos cidadãos, faz-se necessário conhecer o cenário em que a mesma se encontra: uma escola que já não atende às necessidades elementares do seu tempo, aos avanços que estão ocorrendo na sociedade, e não soluciona problemas socio-educacionais.

#### 4.1 QUESTÕES PERTINENTES ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A história da educação brasileira aqui abordada pode ser dividida em vários períodos e normalmente, alguns historiadores dividem-na a partir da Revolução de 1930. As primeiras reformas educacionais foram iniciadas com Francisco Campos, em 1931, quando Campos criou o Conselho Nacional de Educação para o ensino secundário e superior, mas “simplesmente não se preocupou com o ensino popular ou a escola primária”.(OLIVEIRA,1999 p. 7). Em 1932, aconteceu o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova e, em 1934, a Assembléia Nacional Constituinte. Em 1946

iniciou-se o debate sobre a LDB e o PNE. Esse debate, que durou aproximadamente quinze anos, estendeu-se até a sua aprovação com a Lei 4024/61. Mal havia sido aprovada, o país teve o golpe de Estado em 1º de abril de 1964, que deu início a ditadura militar e a um período autoritário, que durou até 1985. Neste período, acontece a reforma universitária com a Lei 5540/68, seguida pela reforma do ensino de 1º e 2º Graus com a Lei 5692/71<sup>6</sup>. No início dos anos de 1980, com um amplo debate nacional em torno da cidadania, a sociedade brasileira experimentou um rico processo de luta pela redemocratização. Neste período, após um processo de discussão, foi aprovada a nova Constituição brasileira em 1988.

Esse último período<sup>7</sup> foi caracterizado pelo avanço no processo de democratização do país que foi desenvolvido pela atuação da sociedade civil organizada e por movimentos que já vinham iniciando essa discussão no período que antecedeu a Ditadura Militar. Esses movimentos favoreceram a atuação da sociedade civil na construção da democracia. Nesse contexto, as instituições educacionais passaram a discutir suas funções, suas práticas, o significado do trabalho pedagógico e a gestão da escola pública a partir de uma concepção democrática. Também nesse período discutiam-se as propostas para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), como também as propostas do Plano Nacional de Educação (PNE), ambas com sugestões que defendiam a escola pública, gratuita, laica e de qualidade, mas que perderam forças para as ideologias e políticas de ajuste.

Com o fim da ditadura civil-militar e com a posse do presidente Fernando Collor de Mello, em março de 1990, o Brasil entrou para o quadro do mercado globalizado comandado pelo capital financeiro ao qual as políticas sociais, incluindo a educação, estão subordinadas. Esse governo colocou o Brasil dentro da nova ordem mundial: a globalização. Esse fenômeno, que movimenta a economia mundial, se faz presente nos países da América Latina, inclusive no Brasil.

Os debates democráticos e os avanços educacionais sobre a LDB e o PNE foram rejeitados. O projeto de origem sobre a LDB, construído coletivamente por

---

<sup>6</sup> Conferir estes dados em Oliveira, História da Educação no Brasil, 1999.

<sup>7</sup> A partir das eleições diretas, que deixou para trás o governo militar e o seu autoritarismo, o governo que se iniciou passou a priorizar os processos democráticos para elaborar as políticas públicas.

diversos setores da sociedade organizada em torno da educação e relatado pelo deputado Jorge Hage, foi preterido. Em seu lugar, surge o projeto do MEC, bastante diferente do original, organizado pelo senador Darcy Ribeiro (Revista Educação, 1999 p.32) e aprovado em função do novo governo que tem como seu representante Fernando Henrique Cardoso que aderiu ao ajuste neoliberal - iniciou-se assim uma reforma educacional autoritária.

A globalização, segundo FIORI (1996), é sustentada por três mitos fundamentais, aos quais ele combate com muita reflexão. O primeiro mito, “a globalização é uma resultante exclusiva das forças de mercado”. Ora, sabe-se que as decisões políticas são pressionadas pelos países industrializados e pelos organismos internacionais que querem tornar homogêneas as políticas econômicas e as reformas neoliberais nos países em desenvolvimento.

O autor enfatiza que esse movimento é consciente e voluntário, e que as decisões econômicas do governo norte-americano têm um significado político, que visa o fortalecimento do dólar, a recuperação da sua hegemonia mundial e a imposição de uma nova institucionalidade. Assim, após a crise da bolsa de Nova Iorque (1987), abriram-se e desregularam-se os mercados comerciais e financeiros de todo o mundo. Essa explosão financeira, o carro chefe da globalização, tem suas raízes nas bolsas e moedas de todo o mundo e como avalista, o governo americano.

O segundo mito é: “a globalização é um fenômeno universal, inclusivo e homogeneizador”. Conforme dados apresentados pelo autor, a globalização não é universal, está longe de ser inclusiva e muito menos homogênea. O comércio mundial em anos anteriores cresceu muito mais do que nos últimos anos. Sem contar que apenas algumas poderosas empresas (norte-americanas e japonesas) tomam as decisões dos investimentos, os quais mais de 70% dirigem-se aos próprios países da Tríade<sup>8</sup>. O restante dos países recebem pouco mais de 1% de investimento. No Brasil, os poucos investimentos provocam competições em forma de guerras fiscais, desregulações e privatizações na maioria dos Estados. Por fim, no terceiro mito “a

---

<sup>8</sup> Os governos da chamada Tríade, são os autores das normas internacionais para os investimentos nas grandes corporações ou nos grandes operadores financeiros. Os países que queiram candidatar-se a estes investimentos devem submeter-se a estas normas internacionais. Conferir em FIORI,1997.

globalização promove uma redução pacífica e inevitável da soberania dos estados nacionais". Segundo FIORI (1996), a globalização afeta sim a soberania dos vários tipos de Estados, apresentando dois extremos: alguns têm crises terminais, outros estão se fortalecendo.

No Brasil, os governos seguem a estratégia neoliberal e passiva que reduziu o papel do Estado à função exclusiva de guardião dos equilíbrios macroeconômicos, isto é, não definem prioridades nem implementam políticas internas de incentivo setorial à competitividade, enfim, não garantem a ordem e o respeito às leis.

O governo Collor de Mello iniciou a abertura comercial quando implantou na sociedade brasileira contemporânea a doutrina neoliberal, que:

é o velho liberalismo metamorfoseado. Nascido da Revolução Industrial do século XVIII, no decorrer do tempo o liberalismo foi reelaborado enquanto sistema de idéias que concebe o homem e a sociedade como sujeitos e produtos da construção da livre concorrência, da ação dos mais competentes, mais eficazes, cujas credenciais são resultantes da "liberdade suprema edificante" só assegurada pela existência plena do livre mercado (AZEVEDO, 1995 p.27).

O autor esclarece que, para os neoliberais, o homem é livre e capaz de obter alta produtividade, mas quem coloca ordem no sistema social é o mercado. XAVIER (1996) completa essa teoria quando afirma que para a doutrina neoliberal o Estado não pode intervir na economia.

A ascensão do neoliberalismo não foi linear, nem aconteceu da mesma maneira em todos os lugares, nem em todos os países (FIORI, 1995). Segundo este autor a passagem do campo da teoria para o campo da política, se deu com a vitória de políticos adeptos das teorias neoliberais como Thatcher (1979) na Inglaterra, Reagan (1980) nos Estados Unidos e Kohl (1982) na Alemanha. Esses governos passaram a obedecer ao discurso acadêmico neoliberal. As teorias foram retraduzidas para o plano prático e se transformaram nas políticas públicas organizadas do tripé básico: desregulação, privatização e abertura comercial. Iniciaram-se na Inglaterra e, em seguida, por várias organizações multilaterais, que se transformaram no núcleo duro de formulação de pensamento e das políticas neoliberais voltadas para o ajustamento econômico da periferia capitalista.

No final dos anos de 1980 o Brasil conheceu o neoliberalismo pois:

implementou diversos programas de estabilização, cortou gastos públicos, renegociou a dívida externa, promoveu abertura comercial, flexibilizou e estimulou o ingresso de capitais estrangeiros, deu início ao programa de privatização, eliminou diversos programas de incentivo e controle de preços, aumentou exportações, além de ter desmantelado os serviços e as políticas públicas".(SOARES,1998 p.36).

Esse quadro recessivo aumentou a concentração de renda nas camadas mais abastadas da sociedade , agravou o problema da pobreza e da exclusão social, no país. No início dos anos de 1980, o Brasil, que até então atendia parcialmente às pressões do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI) para adotar as políticas de ajuste, passou a aceitar as exigências do Banco Mundial, adotando uma política recessiva.

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) seguiu essa mesma linha e deu continuidade à abertura comercial e, com o aval dos organismos internacionais, iniciou o ajuste da economia, principalmente com as privatizações, e ampliou essas reformas, que por sinal coincidem com as do Banco Mundial: "A partir da eleição de Fernando Henrique Cardoso, começa a ser implantado no país um novo modelo econômico, que subordinou completamente a economia brasileira aos interesses do capital internacional e financeiro, viabilizado com o Plano Real".(SISMMAC, 2001p.3).

O atual momento sócio-político, no qual predomina a exploração de um grupo sobre a grande maioria da população trabalhadora, precisa ser revisto, e para superar essa condição de exploração, é preciso uma conscientização de todos, pela educação, para que democraticamente venha a transformar essa realidade.

## 4.2 ATUAÇÃO DO BANCO MUNDIAL NO BRASIL

A atuação do Banco Mundial (BM) no Brasil teve início em 1949, ano em que concedeu seu primeiro empréstimo ao país, desde então o Brasil vem recebendo empréstimos para vários setores. "O setor social, incluindo a educação, passou a receber, a partir de 1966, apenas 1,6% dos empréstimos ao ano, mantendo-se esse percentual até 1983. A partir dos anos de 1990, esse valor tem aumentado e chegou a

29% do total dos empréstimos". (SOARES,1988 p.35). Mas sua participação não acaba aí, o Banco Mundial faz assessoria aos governos auxiliando a desenvolver as políticas educativas, em que apresenta algumas estratégias para melhorar a quantidade e a qualidade da educação básica. O seu trabalho na educação já dura mais de trinta anos, e "a partir de 1990, o Banco Mundial decidiu prestar maior atenção ao desenvolvimento infantil e à educação inicial" (TORRES,1988 p.130) uma vez que as taxas de retorno do investimento em educação básica, segundo o Banco Mundial, são geralmente maiores.

O Banco Mundial apresenta um pacote de medidas com um modelo educativo para melhorar a qualidade e a eficiência da educação, mas como adverte TORRES "as políticas e estratégias recomendadas pelo Banco Mundial contêm sérias fragilidades na sua conceituação e fundamentação" (TORRES,1998 p.127).

Com esse modelo educativo, o governo Fernando Henrique Cardoso fez inúmeras reformas para tentar acompanhar a nova ordem mundial e melhorar as estatísticas educacionais. Seu governo elaborou políticas educacionais que estão de acordo com as diretrizes do BM, como ressalta as pesquisas de TOMMASI, WARDE e HADDAD (1998) :

- Programas como o de aceleração da aprendizagem;
- Distribuição de livros didáticos;
- Controle de qualidade nas escolas com avaliação e provões;
- Centralização de conteúdos com a adoção dos PCNs e RCNs;
- Mudanças nas formas de gestão e financiamento da educação;
- Formação de professores em cursos rápidos e licenciaturas breves.

Podemos perceber que a proposta para a educação desse governo, tem por base os princípios neoliberais, que nada mais são, do que preparar os alunos hoje para assumirem, mais tarde, um lugar no mercado de trabalho.

Com essas diretrizes gerais, tanto o BM como o governo estão dando prioridade para o ensino fundamental, e a autora TORRES (1998), ao fazer uma análise dessa proposta para a educação verificou que ela teve como base a realidade africana e está sendo aplicada em todos os países em desenvolvimento, com realidades diferentes,



onde nem todos têm a capacidade de contrapor alternativas. Na opinião da autora, tal proposta foi apresentada para melhorar a qualidade da educação nas escolas públicas, mas da maneira que vem se desenvolvendo está contribuindo para produzir ineficiência, má qualidade e desigualdade no sistema escolar. Segundo TORRES (1998), o modelo educativo proposto pelo Banco Mundial é elaborado por economistas, os quais não tem conhecimento e nem experiência sobre educação, sendo que professores não participam dessa política educativa, apenas cumprem as decisões do banco. Assim, a escola passa a ser comparada a uma empresa: o diretor como um gerente; os alunos como clientes; o professor como “vendedor” do ensino e a relação passa a ser de custo-benefício - enfim, tudo passa a ser previsível.

Para essa autora o BM fundamenta sua proposta educativa em referências bibliográficas de autores do Primeiro Mundo, ignorando a produção dos autores regionais, no caso, os da América Latina. Como o discurso internacional não cabe na realidade do discurso educativo regional, a autora sugere que essas informações passadas pelo Banco Mundial sirvam, não como modelos, mas como leitura para antecipar problemas e erros já cometidos por esses países.

A reforma educativa apresentada pelo BM é simplista e superficial, e segundo a autora, não se explicam as opções políticas ou mostram os problemas e as limitações, apenas apresentam um modelo como sendo o ideal. O interessante seria que o banco explicasse a dinâmica, mostrasse a complexidade e a especificidade dos processos reais de inovação e reforma educativa. Para a autora o BM apresenta o tema educativo de uma maneira tal que tudo parece ter uma resposta, uma recomendação precisa, um mapa claro de opções e prioridades. Para aqueles que não têm conhecimento na área da educação, tudo parece estar devidamente pensado, investigado e resolvido.

Frente aos fracassos da reforma curricular, o BM, segundo TORRES (1998), propõe a prioridade do livro didático e aconselha um investimento nos textos escolares que contém os conteúdos e orientam tanto professor como alunos. Também recomenda que a reforma curricular seja tarefa restrita ao poder central ou regional, sem participação local e sem formar parte do pacote de funções delegadas pela

descentralização. Deve iniciar com a formação dos docentes e a melhora das condições de trabalho.

Contraopondo a proposta do BM, TORRES (1998) sustenta a necessidade de um novo currículo, uma nova maneira de pensar, mais participativa, que busque o consenso social, entendendo que a reforma curricular é um processo social, de mudança cultural.

Na análise de TORRES (1998) tanto a formação como a capacitação do docente não são prioridades do BM, pois estudos demonstram que docentes com anos de estudos e maiores qualificações não conseguem necessariamente melhores rendimentos com seus alunos. Como a capacitação em serviço é uma alternativa de baixo custo, ela passou a ser incentivada pelo BM. Porém, acrescenta TORRES (1998) no último documento setorial sobre formação docente o BM tem como proposta garantir o ensino secundário de boa qualidade, complementar a educação geral com uma certa formação inicial centralizada nos aspectos pedagógicos e contratar professores com conhecimento e competência comprovadas. Segundo a autora, para o BM o interessante é ter turmas numerosas para baixar custos e poder então investir no livro didático e na capacitação em serviço à distância.

Partiu do BM estender o ano letivo, fixar horários flexíveis para os alunos e atribuir tarefas para casa. Para complementar cuida que as escolas funcionem nos períodos estabelecidos, que os professores cumpram seus horários sem distrações com outras atividades e que seja assegurado que as escolas funcionem mesmo em emergências climáticas.

TORRES (1998) investiga ainda que, na concepção do banco, desenvolvimento infantil e educação inicial constituem uma prolongação e antecipação da escolaridade, estratégia preventiva ao fracasso escolar. Essa visão é um retrocesso e uma negação da teoria e das experiências no campo do desenvolvimento infantil e educação inicial.

A autora chama a atenção para o fato de que, para o banco, é a criança que deve se adaptar à escola em vez de aceitar que é a escola que deve mudar para adaptar-se às crianças.

O Banco Mundial apresenta um pacote educativo, igual e formal para todos os países que contraíram empréstimos. Segundo a autora, o BM recomenda que se faça uma adaptação a cada realidade e que sejam flexíveis para se adequarem às diversas culturas, mas nem sempre esses países fazem a crítica e análise desse “pacote”. Geralmente estes “pacotes” são feitos entre o Banco e os chefes de Estado ou do País sem nenhuma informação, discussão, ou participação da sociedade. Para o Banco, o que interessa é o fator econômico e não a construção de um modelo educativo eficiente, com qualidade, comprometido com a aprendizagem e com sua melhora.

As políticas públicas para a educação, no Brasil, têm se pautado por ações que expressam uma racionalidade com vistas a obtenção de maior produtividade e eficiência. Nosso é um país marcado pela intensa desigualdade social, e as políticas sociais e educacionais não atendem satisfatoriamente a grande maioria da população. Isso pôde ser constatado pela Conferência Mundial de Educação para todos, realizada na Tailândia em 1991, em que as metas de acesso universal à educação básica até o ano 2000, traçadas, não foram cumpridas. O que se percebe é que há tempos se fazem reformas educacionais e a maioria não se concretiza, as poucas que chegam a se concretizar, por vezes, fracassam.

Com a abertura comercial e a entrada de novas tecnologias que substituem a mão de obra, tornou-se necessário realizar novas reformas educacionais para atender a um mercado competitivo, como nos diz PEREZ: “as reformas educacionais decorrem da constatação de que homens estavam saindo das escolas sem os conhecimentos mínimos necessários para obter emprego e permanecer empregados na maioria das atividades oferecidas hoje pelo mercado” (PEREZ, 1999 p.181).

A educação está subordinada a lógica do mercado e aos interesses privados e empresariais.

Como a educação não é estática, ela reorganiza-se conforme a sociedade prioriza as suas políticas sociais e econômicas. Essas transformações, principalmente nas últimas décadas, dão atenção ao capitalismo que busca implementar políticas para atender a reorganização das taxas de lucros, esquecendo-se das políticas sociais. A

educação também é afetada, uma vez que ela repassa a ideologia de que com uma boa formação as pessoas terão assegurada a sua empregabilidade.

O discurso da doutrina neoliberal levou os dirigentes dos Estados a adotarem na educação as reformas administrativa, curricular e pedagógica. Essas devem privilegiar a eficácia e a produtividade.

As atuais políticas educacionais procuram expressar que as relações entre escola, mercado de trabalho e economia estão relacionadas, pois elas se justificam para uma possível ocupação futura. Assim, a escola deverá acompanhar as políticas públicas em educação para saber conduzir as práticas pedagógicas, pois ao ampliar e aprofundar a compreensão das políticas e reformas educacionais, conhecerá as conseqüências para o sistema educacional.

Em seguida apresentamos uma síntese da política educacional no período de 1983 a 2002, para contextualizar a implantação e o desenvolvimento do Ciclo Básico de Alfabetização no Estado do Paraná e, a partir de 1997, a implantação, no município de Curitiba, dos Ciclos de Aprendizagem, e verificamos como essas políticas influenciaram no processo de elaboração do PPP das escolas municipais.

#### 4.3 POLÍTICA E EDUCAÇÃO DESENVOLVIDAS NO ESTADO DO PARANÁ

Esse olhar sobre as propostas e as práticas governamentais feitas em relação à educação, no período pós-ditadura militar, é útil para diagnosticar as relações existentes entre as políticas educacionais e a elaboração dos Projetos Políticos-Pedagógicos realizados pelas escolas municipais do Estado do Paraná.

Segundo MAINARDES (1995)<sup>9</sup> o Estado do Paraná desde 1983, com a gestão de José Richa (1983-1986), que era governado pelo PMDB e as políticas educacionais pareciam caminhar para a democratização da escola com um período de intensa discussão e politização.

---

<sup>9</sup> Jefferson Mainardes em sua dissertação de mestrado em educação intitulada: Ciclo Básico de Alfabetização: da intenção à realidade, faz uma avaliação do CBA, implantado na Rede Estadual de Ensino do Paraná, a partir de 1988.

Quando Álvaro Dias assumiu o governo em 1987, (1987-1990), foi realizado um reordenamento do sistema educativo. Após constatar elevados índices de evasão e reprovação na 1ª série, esse governo implantou o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) nas escolas do Estado do Paraná com o objetivo de reverter o fracasso escolar. Nessa proposta, segundo MAINARDES (1995), constavam benefícios como: materiais, ampliação da escola e contratação de mais professores. A proposta implantada ainda não estava pronta, pois não estavam definidos os conteúdos curriculares e nem a forma de avaliação. Enfim, nas escolas que aderiram ao CBA, os professores não ficaram satisfeitos com os cursos de capacitação que eram insuficientes. Isso gerou, já no primeiro ano da implantação, resultados pouco satisfatórios.

No governo de Roberto Requião (1991-1994), segundo o autor, além da municipalização das séries iniciais, ampliou-se o Ciclo Básico de Alfabetização para quatro anos em todas as escolas da Rede Estadual do Paraná de forma progressiva. Também nesse governo a SME elaborou o “Currículo Básico” para a Escola Pública do Estado do Paraná, documento que ofereceu as bases que faltavam para os fundamentos do CBA. Mas problemas é que não faltavam. Com a municipalização do ensino para as séries iniciais, nem todos os municípios tinham condições financeiras ou recursos humanos para dar continuidade ao processo de capacitação iniciados pelo Estado. As primeiras escolas que aderiram a proposta receberam condições favoráveis para executar o trabalho, mas com a “universalização da proposta o atendimento das condições foi sensivelmente prejudicado”(MAINARDES, 1995 p. 44).

A partir de 1995, as novas formas de organização do trabalho e um novo projeto econômico passaram a influenciar a educação pública, inclusive no estado do Paraná, em que as políticas, nas duas gestões de governo Jaime Lerner (1995-2001), levaram vários setores ao atual quadro de crise e instabilidade econômica.

Ao fazerem acordos com os bancos internacionais, não estavam interessados na educação pública, gratuita e de qualidade, mas apenas com os custos, com os gastos. Seus programas e projetos estão voltados para a aceleração do ensino (como o programa Correção de Fluxo<sup>10</sup>), e a não reprovação; não como investimentos na

---

<sup>10</sup> O Programa Correção de Fluxo consiste na adequação entre a idade dos alunos e a série que frequentam.

qualidade da educação mas como economia de recursos. “Na educação pública a escola passa a ser empresa, a educação torna-se mercadoria e o aluno vira cliente”. (SISMMAC, 2001 p.7). Uma das principais políticas para o Ensino Fundamental, primeira etapa da Educação Básica, foi a implantação, em governos anteriores, do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) na maioria das escolas estaduais, seguidos pelos Ciclos de Aprendizagem, agora nas escolas municipais do Estado do Paraná.

Diante das novas exigências que o mundo do trabalho faz, praticamente todo informatizado, dos novos conhecimentos que cada um precisa adquirir para exercer a sua cidadania, a SME de Curitiba propôs uma mudança na organização do ensino municipal e apresentou a proposta oficial de implantação de ciclos de aprendizagem. Segundo o documento oficial “esta proposta da Rede Municipal de Ensino (RME) representa uma resposta a esses desafios e uma alternativa ao fortalecimento da ação educativa”(Projeto de Implantação RME de Curitiba 1999). Esse mesmo documento relata que entre 1995 e 1996, aconteceram vários estudos sobre a prática pedagógica e a elaboração dos PPP nas escolas municipais e que já existia uma preocupação com os rumos educacionais.

Para amenizar o quadro de seletividade e exclusão constatado no sistema municipal, alguns projetos<sup>11</sup> foram desenvolvidos nas escolas. Vamos apenas citá-los pois não são objetos de nosso estudo:

- Projeto Inovar e Intervir (1996 e 1997).
- Projeto Alfa (1997).
- Projeto de Revisão dos Sistemas de Avaliação de Aprendizagem(1998).
- Projeto de Aceleração de Estudos(1996).

Com esses projetos e em decorrência da Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, a SME do município de Curitiba, com base no artigo 23 que diz: “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na

competência e em outros critérios ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”, (LDB, art.23). Propôs às equipes pedagógico-administrativas a possibilidade de se implantar uma nova forma de organização escolar: os Ciclos de Aprendizagem.

Em razão do alto índice de repetência e evasão das crianças nas séries iniciais, em 1997, foi elaborado o Projeto de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem, para substituir o sistema de organização que, até então, era seriado. Esse projeto foi implantado em 1999, como uma nova forma de organização do tempo de trabalho do aluno em ciclos. Com esse programa a criança terá dois anos para aprender a ler e escrever, o que leva a reduzir a reprovação, ou seja, a retenção da criança na mesma série. Esse projeto é uma alternativa para modificar o quadro de seletividade e exclusão constatado no sistema de ensino do município.

Esta é a atual estrutura da organização do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Ela é formada de quatro ciclos de aprendizagem:

*"CICLO I – Continuum curricular, com duração de dois ou três anos letivos, para alunos cuja faixa etária corresponde de seis anos a completar no primeiro ano civil do primeiro ciclo a oito anos.*

*CICLO II – Continuum curricular, com duração de dois anos letivos, para alunos cuja faixa etária corresponda de nove anos a completar no primeiro ano civil do segundo ciclo a dez anos.*

*CICLO III – Continuum curricular, com duração de dois anos letivos, para alunos cuja faixa etária corresponda de onze anos a completar no primeiro ano civil do terceiro ciclo a doze anos.*

*CICLO IV – Continuum curricular, com duração de dois anos letivos, para alunos cuja faixa etária corresponda de treze anos a completar no primeiro ano civil do quarto ciclo a catorze anos".(SME, 1999).*

Essa proposta elaborada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) para rever a organização pedagógica, que até então era seriada e tinha como referencial o Currículo Básico, foi apresentada às escolas e aos professores por meio de seminários

---

<sup>11</sup> Mais detalhes destes projetos se encontram no Projeto de Implantação – Rede Municipal de ensino de Curitiba 1999.

e encontros. Neles foram apresentadas as experiências realizadas em vários países<sup>12</sup> que organizam seu currículo por ciclos, mas com outros sistemas de ensino, cuja organização escolar se dá em ciclos. (SME, 1999).

Nessa proposta consta que na passagem da primeira para a segunda série não existirá a retenção do aluno, ampliando assim o tempo para o aluno se alfabetizar. Se ao final do segundo ano isto não acontecer, o aluno poderá ser retido, permanecendo na segunda série, isto é, na mesma etapa do primeiro ciclo. Também consta na proposta o assessoramento para os professores regentes, co-regentes e os auxiliares para atender às crianças com maiores dificuldades.

Essa proposta chegou às escolas, mas os professores não estavam preparados, uma vez que esses não haviam participado do processo de elaboração. Não houve tempo para orientar e capacitar os professores, pedagogos e a direção das escolas, o depoimento de professoras demonstra como ocorreu esse processo:

*"Bem, ele veio de certa forma imposto, né, porque nós iniciamos o ano numa escola seriada e de repente veio, que era para a escola decidir se queria ou não participar do ciclo, aonde a única opção que a gente tinha era para fazer né, aí foram feitos os estudos, mas isso tudo de uma forma muito rápida, então é, apesar de já estar há algum tempo dentro dos ciclos, eu acredito que muitos ainda têm esse: (essa maneira) trabalha o seriado, mas dentro do ciclo de aprendizagem". (Entrevista com a professora Glória - resposta da pergunta N.04).*

*"É, na escola em que eu atuo, é os ciclos, eles foram implantados, quando eu adentrei já estavam aí juntamente com o projeto né, já foi colocado, foi implantado anualmente, mas houve muita confusão em sala de aula, na prática, na teoria, na teoria tínhamos livros, revistas, que davam suporte técnico nos quais podíamos formular qualquer projeto, porém na sala de aula houve toda uma confusão, porque*

---

<sup>12</sup> Alguns países já organizam o seu currículo escolar por ciclos, como Portugal que adota três ciclos: o primeiro, de quatro anos, iniciando aos seis anos de idade; o segundo, de dois anos; e o terceiro, de três anos. Na Espanha é organizado em três ciclos com a duração de dez anos e na Argentina também organizam em três ciclos, mas em nove anos. ( Conferir em Análise de proposição de Ciclos de Aprendizagem DA SME (2000).



*não se sabia trabalhar com aluno nos ciclos. Então fomos fazer vários cursos e várias palestras que a prefeitura proporcionou, mesmo assim eu particularmente, eu gostaria que os ciclos não tivessem sido implantados na forma como foi, porque foi bem no ano que entrei como professora nova na rede, então não sabia o que era ciclo, ninguém, muito menos as pessoas mais velhas também não tinham idéia do que eram os ciclos. E isso ficou complicado porque daí o que eu tinha visão de trabalhar em sala de aula misturou com os ciclos, eu só soube que não podia fazer uma série de coisas, aí houve o questionamento, será que eu posso ensinar o meu aluno"? (Entrevista com a professora Vera – resposta da pergunta n.º 04).*

A fim de que se uma mudança de organização curricular e escolar, para além da tradicional seriação, seria necessário um trabalho de reflexão que envolvesse mais os professores. Esses já receberam o "pacote pronto", sem participarem do processo de elaboração, e: "as mudanças se fizeram presentes apenas na aprovação automática e no aumento do número de alunos por professor nas salas de aula do que em transformações efetivas do trabalho pedagógico". (SISMMAC, 2001p.21).

Ao analisarmos a Proposta de Implantação dos Ciclos de Aprendizagem da Prefeitura Municipal de Curitiba, percebemos que essa foi concebida pela gerência superior da Secretaria Municipal de Educação, sem consulta prévia aos dirigentes das escolas e aos professores. Esses, sem tempo para discussões e estudos, recebiam a proposta e foram obrigados a tomar a decisão de implantá-la ou não. (DEPLAE, 2000). Com a implantação dos Ciclos, muitas dúvidas surgiram entre os professores. Deveriam seguir o Currículos? E o livro didático? Tem que ser seguido? E a questão da avaliação? não se dá mais notas? não se reprova?

Preparar esses professores para uma nova prática pedagógica, em que o compromisso com a aprendizagem seja considerado fundamental não é tarefa simples, como parece. O correto seria, antes da implantação, a mantenedora ter trabalhado com os professores, com a comunidade, com os pais, enfim, com os envolvidos na educação e criar condições para essa mudança da *cultura da*

*reprovação*, para a condição na qual todos podem aprender e que “se não está aprendendo, tem de ser ajudado e não excluído” (VASCONCELLOS,2002 p.143).

Os professores vem se esforçando, não sem críticas e questionamentos, para analisar, dar a sua opinião a respeito dos Ciclos de Aprendizagem, como relata uma professora:

*"Por um lado eu vejo assim: que os ciclos, ele é bom, porque a gente que é professor, quando chega no final do ano, você vai ter que reter aquele aluno e acaba às vezes cometendo uma injustiça né, o aluno está quase começando a se alfabetizar, você acaba retendo ele e no ano seguinte usando o aluno retorna à escola, durante as férias deu aquele 'ensaite' como costumam falar né, e o aluno acaba já quase que vindo alfabetizado e pelo outro lado, fica complicado responder essa questão, porque quando tinha a reprovação você tinha que reprovar o aluno pela nota né, também às vezes a gente comete injustiça, porque não é através de uma avaliação, de uma prova que a pessoa mostra o que sabe. Então o Ciclo tem seus lados positivos e tem o seu lado negativo. Eu acho que o lado negativo é essa questão que o aluno não fica retido na 1ª etapa do 1º Ciclo e nem no Ciclo II na 1ª etapa que no caso seria a 1ª série e a 2ª série". (Relato da professora Glória – resposta da pergunta numero 5).*

A preocupação dessa professora refere-se a promoção automática de alunos que em outras condições, seriam retidos. Ela acredita que essa forma de promoção causará o rebaixamento da qualidade do ensino.

A diretora da escola afirma como entende a evolução dos professores em relação a essa mesma questão:

*"Eu acredito que já evoluímos bastante, falando da rede municipal, que é na qual nós trabalhamos, os professores já estão mais preparados e, mas ainda há necessidade de algumas adaptações. Eu posso citar como exemplo, o número de professores pra cada aluno na escola, um número X de alunos que hoje é de 19 alunos por professor. E acho que também há alguns critérios para retenção do final*

*do ciclo também deveria ser revisto". (Relato da diretora – professora Marta - resposta número 5).*

Cabe ressaltar que os professores, mesmo atuando nas classes, agora cicladas, ainda desconfiam que a longo prazo acontecerá o rebaixamento do ensino.

Esses projetos têm no centro de sua organização, o sistema de avaliação, que, na verdade, quer melhorar os índices e taxas de desempenho do sistema educacional. Como já foi citado, o que se deseja é reverter as altas estatísticas de reprovação e evasão escolar. Para atender à essa meta do BM, as políticas educacionais valorizam projetos como “aceleração de estudos” para crianças que estão fora da idade-série, “aprovação automática” sem retenção da 1ª etapa tanto do ciclo I e II, em nome do custo que a reprovação dá para o Estado. Esses projetos tem o respaldo da Lei 90394/96 cujo parecer 05/97 diz que é “admitida a aceleração de estudos, para alunos com atraso escolar, bem como o avanço em cursos e séries mediante verificação do aprendizado, além do aproveitamento de estudos anteriores concluídos com êxito”

Na nossa sociedade há muitos fatores que contribuem para a defasagem sériedade como a entrada tardia na escola, repetência continuada e evasão. Para SANTOS, (1998), tanto o aluno como a escola sofrem as consequências da defasagem. Para solucionar esse problema surgem as classes de aceleração como sendo uma maneira de fazer esses alunos avançarem. Para um problema que há décadas vem afligindo os profissionais da educação parece ser a “resposta política e pedagógica ao problema de defasagem idade-série” (SANTOS,1998 p.65). Mas, na prática, veja como alguns professores descrevem essa experiência:

*"Bem, eu trabalhei dois anos com classe de aceleração né, assim como os Ciclos de aprendizagem, as classes de aceleração, para alguns é muito bom, teve crianças, adolescentes que puderam superar as dificuldades e vencer 2 ou 3 anos em 1 ano só, mas também teve crianças e adolescentes que participaram e que não teve um grande progresso. Então eu acredito que a classe de aceleração foi um sonho né, aonde nós tivemos um material muito bom, nós tivemos em suporte técnico muito*

*bom, mas também deixou alguma coisa a desejar". (Entrevista com a professora Maristela – resposta a pergunta número 6).*

*"A questão da qualidade no ensino na aceleração de estudos, eu acho que Ela tem muitas perdas e na verdade, porque num tempo tão curto há uma dificuldade de assimilação e é justamente com aquelas crianças que já tem dificuldades. Há aprovação automática desde que os ciclos tenham os respaldo e não aja nenhum impedimento que a criança seja retida não vejo dificuldade, não vejo problema nele.(Entrevista com a professora Joana – resposta a pergunta número 6).*

A qualidade da educação passou a ser questionada uma vez que a:

proposta de implantação dos ciclos tem como objetivo explícito a redução de gastos, como já foi apontado através da definição de um tempo específico de escolarização, conforme as orientações do Banco Mundial que recomenda estabelecer, manter e controlar um tempo fixo de instrução e também economizar custos e melhorar a aprendizagem aumentando o número de alunos por professor". (SISMMAC,2001 p.:22).

Para compreender o desenvolvimento da educação neste momento, é importante saber que rumo tomar, qual a decisão mais certa, para não aceitar, simplesmente, sem questionar as atuais políticas educacionais que estão servindo aos interesses do capitalismo.

## 5 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) “é um conjunto de diretrizes políticas, administrativas e técnicas que norteiam a prática pedagógica da comunidade escolar como um todo. É um instrumento que ajuda as pessoas envolvidas a criarem as condições e colocarem em prática aquilo que é específico da escola, isto é, o processo ensino aprendizagem”.(APP-Sindicato,1998 p.5).

Ao elaborar o PPP é preciso considerar que ele deve conter a organização da escola, uma vez que essa, ao trabalhar com o conhecimento, está formando sujeitos capazes de atuar na sociedade e lutarem para superar a atual divisão em classes.

O PPP é uma construção planejada e coletiva que conta com a participação de educadores, pais e funcionários. A Secretaria Municipal da Educação (SME) também participa quando estimula as inovações e coordena as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela escola (VEIGA, 1995).

A construção do PPP exige esforço coletivo e comprometimento, todos os participantes devem estar conscientes de sua responsabilidade social e política (ROSSA, 1994) para termos uma escola pública mais democrática, com um currículo que atenda, não só às exigências do mercado capitalista, mas que forme cidadãos capazes de construir uma sociedade mais humana, democrática e justa. A vice-diretora, que participou da elaboração do PPP da escola em que atua, contou como esse processo ocorreu:

*"Eu já estava na vice-direção e a gente fez um trabalho com os professores, a gente viu que por turma, lógico que nem todos participaram, por causa de tempo, outros por outros trabalhos, mas na nossa escola ocorreu com bastante participação dos professores. A gente dividiu por etapa, estudou, como é que se diz, a responsabilidade de cada um, na parte pedagógica, na parte administrativa, na parte em si do professor, eu acho que na minha escola ele ocorreu a contento, foi bom".(Entrevista com a vice- diretora professora Valéria – Resposta a pergunta número 1).*

A escola ao organizar o seu PPP está posicionando-se politicamente, pois pretende formar um cidadão que transforme a realidade em que vive. Assim podemos dizer que a educação é um ato político, pois tem consequências sociais.

A escola tem uma identidade e ela se reflete na proposta pedagógica sempre que os profissionais da educação, ao se reunirem, apresentem idéias, sugestões para melhorar o ensino e torná-lo prazeroso para os alunos. A participação, a contribuição de cada um, ajuda o grupo a construir um projeto dentro da realidade que cada um já conhece. Ao interferir, ao manifestar e dar sugestões que beneficiem a comunidade, estará construindo um projeto para melhorar a comunidade.

No primeiro momento, esse grupo pode apresentar seus sonhos, suas angústias em relação ao ensino, a aprendizagem, ao comportamento dos alunos frente ao desafio que é adquirir o saber. Em um segundo momento, essas idéias precisam ser melhor elaboradas e adequadas às necessidades da realidade local para se transformarem em uma ação. Uma vez definidas as prioridades, documenta-se isso na proposta pedagógica.

Como prioridade, o grupo, faz uma análise geral, estabelecendo critérios que valorizem a sociedade como um todo e o cidadão que se quer formar. A partir dessa compreensão, o grupo discute o que seria mais específico e que venha ao encontro da realidade da comunidade. Como afirma GANDIM: "Não há planejamento se não se estabelece um horizonte. Não há planejamento se não se define a distância da prática em relação a esse horizonte. Não há planejamento se não se decide o que se vai fazer para diminuir essa distância"(GANDIM 1999 p.53).

Para que o PPP tenha êxito os professores devem iniciar suas propostas com metas que eles desejem alcançar e que, não sem esforço, possam a médio prazo ver os resultados do que foi programado. Porém devem ter em mente que metas inacessíveis provocam o desânimo. Seria interessante iniciar "a partir da realidade concreta do grupo"(VASCONCELLOS,2002 p.45), com metas que transformem a prática cotidiana e para aquele semestre, no máximo para um ano. Como, por exemplo, se os alunos faltam muito, ter por meta reduzir o número de faltas por aluno.

Assim, para a educação contribuir com mudanças na sociedade, ela necessita de profissionais conscientes do que está acontecendo no contexto social e capazes de selecionar o que se vai reproduzir. Conscientes também sobre a importância de elaborar o PPP para que se tenha uma linha de trabalho, como também para que esse seja um instrumento elaborado com vistas a fornecer coordenadas a todos aqueles que, insatisfeitos com a atual realidade, desejem realizar mudanças. Mudanças essas que devem começar com a formação ainda na infância, para se ter, ao longo dos anos, homens e mulheres capazes de questionar a realidade e intervir nos processos políticos da nossa sociedade.

O dia-a-dia da sociedade, com as atuais mudanças e a ampliação das desigualdade social, passaram a exigir um novo cidadão. A escola não pode ficar indiferente, precisa tomar uma decisão, participar e formar pessoas que também participem: É no PPP que se vai elaborar o posicionamento da instituição frente a realidade e as diferentes maneiras de superá-las.

A escola, ao elaborar o seu projeto, está assumindo um compromisso público com a comunidade de lutar ao lado dela, de formar um grupo consciente de seus direitos. Essa atitude garante a autonomia da escola e exclui a possibilidade de ser imposto um projeto de fora, com outra realidade.

Conhecendo-se bem a comunidade, é possível elaborar uma proposta com a intensionalidade de ampliar os conhecimentos e a participação dessa mesma comunidade na formação dos alunos que frequentam a escola desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. O projeto torna-se assim um referencial que vai caracterizar a instituição e refletir as ansiedades da comunidade de uma maneira simples como relata VASCONCELOS: “O Projeto deve expressar de maneira simples (o que não significa dizer simplista) as opções, os compromissos, a visão de mundo e as tarefas assumidas pelo grupo; de pouco adianta um Projeto com palavras “alusivas”, chavões, citações e mais citações, quando a comunidade sequer se lembra de sua existência” (VASCONCELOS, 2002 p.25).

A escola a todo momento recebe influência e, por que não dizer, interferência dos grupos dominantes que ditam normas curriculares para que, na verdade, a escola prepare mão-de-obra que esteja a serviço do mercado de trabalho.

Como nos diz GADOTTI: “as escolas precisam de um projeto político-pedagógico que não esteja subordinado ao Mercado e ao Estado, mas sim que forme um cidadão que os controle”. A educação deve ser contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo Mercado, portanto uma educação muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural”.(GADOTTI,2000 p.13).

Para definir o projeto, entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, é necessário tempo para explorar as necessidades das crianças, da comunidade, dos pais e certamente o desejo de “superação da fragmentação da ação e a busca as unidades no trabalho educativo”.(ROSSA,1999:67).

Esse tempo escolar é dividido por GADOTTI em:

político, define a oportunidade política de um determinado projeto; institucional, cada escola encontra-se num determinado tempo de sua história. O projeto que pode ser inovador para uma escola pode não ser para outra; escolar, o calendário da escola, o período no qual o projeto é elaborado é também decisivo para o seu sucesso; tempo para amadurecer as idéias. (GADOTTI, 1997p.37).

A concepção de tempo citada torna-se bastante complicada, uma vez que existem prazos estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação para a entrega do PPP.

Ao propormos elaborar coletivamente o projeto, estamos tentando superar alguns obstáculos, entre eles citamos o caráter fragmentário que existe na prática da educação. SEVERINO(1988) chama de *fragmentação generalizada*, a desarticulação da vida escolar com a vida da comunidade a que serve, do pedagógico com o político, do microssocial com o macrossocial. Até parece que são dois espaços totalmente diferentes, acaba o espaço familiar e inicia o espaço escolar. Para superar essa fragmentação na prática escolar, continua o autor, é necessário um projeto educacional com propostas e planos de ação fundados numa intencionalidade. “Se estamos



descontentes com a realidade que nos rodeia e queremos transformá-la, temos que dirigir a educação no sentido da formação de cidadãos participativos, críticos, conscientes das suas seus direitos".(APP\_ Sindicato,1998 p.6).

Assim o educador passa a ter um ponto de articulação entre o seu projeto pessoal, existencial, com o projeto global da sociedade em que se encontra. O agir não pode se dar na fragmentação, visto que o próprio ser humano é global.

Para elaborar o PPP, deve existir, na escola, autonomia e também gestão democrática. Essa tornou-se hoje condição "sine qua non" da reforma educacional brasileira e uma das exigências do seu projeto. Para entender como o professor vê a questão da autonomia na elaboração do projeto político-pedagógico, obtivemos o seguinte relato:

*"Olha, eu não vejo bem assim essa autonomia, porque autonomia, o significado de autonomia é ser autônomo, quer dizer, é ser dono de seu próprio nariz, as escolas, elas tem que seguir na realidade. É muito bonito você por no papel que as escolas tem autonomia para fazer o seu projeto político e colocar em prática, mas na realidade quando essa prática sai do papel.*

*Tem que observar o que a secretaria municipal, ela tem reservado para cada escola, não é bem assim. Também dizer que, atende sim as exigências das políticas educacionais , mas dentro dos moldes que a própria SME oferece a cada escola".(Resposta do professor Carlos - a pergunta número 8).*

Esta mesma pergunta feita à diretora, obteve resposta mais objetiva, talvez evitando um comprometimento maior:

*"De certa forma sim, mas ainda em muitos pontos a escola fica amarrada pelas correntes do sistema, não há essa possibilidade total".*

Para VEIGA (1995) a comunidade ao escolher um diretor, por meio de uma eleição democrática, já estará elegendo, para a escola, um projeto político por estar o

compromisso sociopolítico intimamente articulado com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Assim, autonomia e participação são pressupostos básicos para o Projeto Político Pedagógico da escola.

Como destaca GADOTTI: "até a pouco tempo se entendia por Projeto Político Pedagógico da escola um conjunto de objetivos, metas, procedimentos, programas e atividades a priori determinados como sendo a prática ideal a todas as escolas". (GADOTTI,2000 p.69).

Atualmente, ao buscarmos a organização pedagógica da escola necessitamos de uma base que "parta da prática social e esteja compromissada em solucionar os problemas da educação e do ensino de nossa escola"(VEIGA,1995 p.14). Embora o nosso sistema de ensino ainda seja burocrático e ineficiente, o que nos deixa longe de garantir a qualidade, devemos procurar uma direção política com fundamentação na legislação, normas, currículos, programas e na história da escola.

A escola, ao elaborar o seu projeto, parte de uma ação intencionada com um sentido já definido, como prevê a nova LDB, Lei n. 9394/96, art. 12, inciso I "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica" e no inciso VI "informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica". Com base nesse artigo, pode-se iniciar uma proposta de trabalho.

Como a organização do trabalho pedagógico manifesta-se no projeto, os educadores podem tê-lo como referência para buscarem atingir uma das metas mais importantes, que é a universalização do ensino fundamental com qualidade, como também "gestar uma nova organização que reduza os efeitos de sua divisão de trabalho, de sua fragmentação e do controle hierárquico"(VEIGA,1995 p.22).

Também para VASCONCELOS (2002), o projeto possibilita a melhor definição da identidade da instituição, a abertura de horizontes, favorece uma certa estabilidade para a caminhada, leva a um maior comprometimento, favorece a definição de linhas, metas mais claras para o trabalho, fundamenta reivindicações, leva à conquista de mais espaço para uma educação de qualidade democrática. Enfim, o projeto é um

instrumento de luta que possibilita à escola organizar-se com o intuito de construir uma sociedade mais justa, mais humana e igualitária, mas nem sempre isso acontece. A função da escola, além de transmitir o conhecimento é reproduzir os valores da sociedade, no entanto, junto a esses valores, a escola também reproduz o sistema imposto pelos que dirigem a sociedade. No caso do sistema capitalista, a corrupção, a manutenção dos mesmos grupos no poder e a exploração dos mais fracos têm prevalecido. Como relata GANDIM: “em períodos em que uma determinada sociedade não tem clara uma hierarquia de valores aceita aproximadamente por todas , a escola entra na mesma crise da sociedade, com grupos diferentes buscando resultados diversos.” (GANDIN, 1999 p.33).

Conscientes desse processo, a escola precisa manter a sua posição e o seu compromisso com a sociedade: de ter qualidade, formar pessoas com senso crítico, que questionem a sociedade em que vivem, os dirigentes que manipulam determinadas situações e não apenas estar a serviço do capitalismo. Essa é a função de uma escola comprometida com o social, com os mais fracos, oprimidos e injustiçados que não tiveram acesso ao saber e com isso são injustamente explorados.

A escola tem um amplo leque de atividades para exercer durante um ano letivo, que vai desde uma simples reunião informal, passando pelas atividades pedagógicas e, segundo a nova LDB, elaborar e executar sua proposta pedagógica.

O planejamento passa a ser o instrumento base para o processo pedagógico, é ele quem vai orientar e fundamentar todo o encaminhamento a ser executado pelos professores em sala de aula, isto é, ter uma teoria e colocá-la em prática. O professor, atuando junto com os alunos, participa do processo de ensino na escola, portanto ele tem um compromisso político com a sociedade de hoje e de amanhã. Esse compromisso é com a aprendizagem do aluno, para que ele adquira esse conhecimento, como também analise o porque da reprovação e da evasão escolar que deixa muitos alunos sem condições de garantir o seu exercício à cidadania, como salienta ARROYO: “o sistema educativo não tem por função selecionar, mas educar, não tem por função excluir, mais incluir, que ser diverso não significa ser incapaz de aprender, que a função dos profissionais é reconhecer e trabalhar

pedagogicamente a diversidade, excluir por causa da diversidade”. (ARROYO, 1996 p.45).

Para VEIGA ( 1995) nesse panorama, o projeto 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.

Para elaborar a proposta é interessante que as escolas estejam a par do que diz a lei, mas é fundamental que “os estudos dos pesquisadores e dos profissionais da educação” (GANDIN,1999 p.16) sejam valorizados e sirvam de fundamento para a proposta pedagógica, até porque as vivências e os exemplos dos colegas pode tanto clarear como ser um referencial mais humano do que a formalidade da lei. Mesmo respaldando-se por essa duas fontes a instituição: “precisa ter clareza e bom desempenho em duas dimensões:- na riqueza e adequação das idéias que maneja e nos instrumentos apropriados para transformar essas idéias em prática”.(GANDIN,1999 p.17).

Para isso é preciso que o grupo conheça a realidade com a qual trabalha e, a partir dela, adequar as idéias para que, no decorrer do trabalho possa existir uma transformação, um crescimento, tanto por parte dos alunos como do grupo em si. Uma idéia, por melhor que seja, só produzirá resultados se os instrumentos também forem apropriados para levá-la a uma prática.

Se queremos que a escola pública exerça sua função social, que é socializar o conhecimento científico, é necessário que exista uma organização escolar e um planejamento sistemático do trabalho pedagógico. A organização e o planejamento pedagógico refletem-se no PPP, uma vez que esse é planejado e organizado pela própria escola que busca um ensino com qualidade.

Ilma Passos VEIGA, lista cinco princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico, uma vez que esse organiza o trabalho pedagógico:

- a) Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- b) Qualidade para todos;

- c) Gestão democrática;
- d) Liberdade;
- e) Valorização do magistério.(VEIGA,1995).

FREITAS (1991) amplia a interpretação da organização do trabalho pedagógico para além da relação do professor em sala de aula, envolvendo o trabalho da escola como um todo, em que ambos implicam na organização social do poder no interior da escola e da sala de aula. O autor ressalta pelo menos quatro elementos fundamentais que devem ser incluídos na articulação de um Projeto Político Pedagógico que registre decisões importantes para o trabalho da escola:

- O trabalho como organizador curricular - segundo esse autor o trabalho está desvinculado da prática social desde a sua origem, o que gera uma prática artificial. Para superar essa separação, o trabalho deve passar a ser a categoria central para a atividade da escola.

- A questão da unidade metodológica - os conteúdos estão fragmentados em metodologias específicas, Freitas sugere que a metodologia integrada deve nascer interdisciplinar.

- A auto organização dos alunos - esse princípio permite que os alunos se organizem e participem das atividades da sala e da escola de forma democrática. Esse trabalho marcará a formação dos alunos.

- O trabalho coletivo entre professores e alunos no interior da escola privilegia a construção de um coletivo escolar que se responsabiliza pelo Projeto Político Pedagógico.

Se queremos formar futuros cidadãos, a escola precisa de um projeto educativo, isto é, ter a intencionalidade de fornecer o conhecimento e as condições para que o aluno, no decorrer dos anos que permanecer na escola, adquira o saber para viver numa sociedade capitalista. Esse conhecimento, adquirido pelos homens ao longo dos anos, e permite ao ser humano ter as condições de entender e compreender os conceitos de dominação que existem no mundo e na sociedade brasileira.

A definição desse conjunto de saberes está resguardado no currículo escolar e, ao ser apresentado ao aluno, irá proporcionar-lhe condições de se apropriar do conhecimento, selecionar as informações que recebe diariamente e de estabelecer novas relações diante dos desafios que a sociedade lhe apresenta.

A escola busca a melhoria da qualidade do ensino, e quando em conjunto com as famílias, procura da melhor forma construir o seu Projeto Político Pedagógico, tendo como referência a realidade da comunidade, sem perder de vista a organização da sociedade. A comunidade e a família ao se aproximarem da escola, possibilitam que a criança faça relação do espaço em que ela vive, com o espaço educativo.

Fora do espaço escolar, as crianças têm muitas distrações que prendem a sua atenção, como a televisão, brinquedos eletrônicos, vídeo-games e mesmo as brincadeiras de rua, como soltar pipa ou jogar futebol. Porém existe o outro extremo: crianças trabalhando nas ruas, fora da escola, envolvidas com drogas desde pequenas. A interação com esses dois mundos muito dinâmicos, torna a escola cansativa, desestimulando as crianças para o aprendizado, principalmente se a escola não procura trabalhar seus conteúdos de forma criativa.

Essa realidade preocupa os profissionais da educação que, conscientes, querem mudar a escola para atender aos interesses das crianças, ao mesmo tempo em que cumprem a função da escola, que é passar para as novas gerações o saber já sistematizado. Diante desse contexto, a escola necessita adaptar a sua ação pedagógica ao universo do aluno, a fim de que esse permaneça motivado e curioso nas horas em que estiver dentro de uma instituição escolar pública.

Se na comunidade os alunos provém de uma classe muito baixa e o professor quer trabalhar a questão da higiene, de nada adianta trabalhar esse conteúdo somente por meio de leitura ou vídeo. É preciso conhecer as reais condições das moradias, verificar se há saneamento básico, esgoto, coleta de lixo, etc. Essas informações o professor pode obter ao indagar os alunos e, junto com eles, propor soluções e mobilizar a comunidade para exigir melhores condições de moradia. Feito isso, poderá falar em melhores condições de higiene para os alunos, pois agira de forma que possam entender e tenham como praticá-la.

A escola precisa de uma teoria que leve à prática, que realmente mostre ao educando que é possível transformar a sociedade - que está em crise e clama por uma nova prática. "É necessário fazer uma revolução na escola, repensá-la para novos tempos, sobretudo reorganizá-la para um momento que ela deve ser construtora do pensamento e não apenas repetidora".(GANDIN,1999 p.36).

Como ressalta PINTO (1994), a prática educacional que se realiza na escola pública se diferencia das outras práticas sociais, pois visa mudar a conduta social para um perfil socialmente determinado. Mesmo assim, existe dentro do âmbito escolar dessa estrutura que visa a mudança das relações de poder, um poder já instituído no qual vigoram o domínio e a hegemonia. Esse obstáculo pode dificultar o planejamento participativo na escola pública onde esse autor identifica quatro facetas:

a) A estrutura hierárquica da instituição escolar - uma vez que esta é a forma institucionalizada do poder social. A hierarquia tornou-se objeto de disputa, de luta.

b) Os conteúdos da educação escolar - para se definir os conteúdos consulta-se apenas o saber técnico pedagógico como um suposto conhecimento científico.

c) Os métodos de ensino aprendizagem fazem da educação um processo vertical diferenciando bem quem é o educador e quem é o educando - ainda se valoriza a memorização o que torna os educandos passivos.

d) Conjunto de relações autoritárias historicamente enraizado que impregna todas as esferas sociais da vida social, econômica, política e cultural de nosso país, de suas instituições e de suas práticas.

GATTI afirma que é "importante, primeiro pensar a escola que se quer ter, que se quer oferecer, ou que se precisa ter, criar, manter e qualificar".(GATTI,1993 p.07).

Conhecendo a realidade local, a escola será capaz de entender porque determinadas situações ocorrem e, a partir daí desenvolver e apresentar uma determinada proposta que atenda a comunidade. Quanto mais autonomia a escola tiver, mais ela será capaz de definir sua proposta.

Para a escola construir a sua proposta, Ilma Passos Veiga (1995) aponta sete elementos básicos:

1. Finalidade da escola.

– Das finalidades estabelecidas na legislação em vigor, o que a escola busca, com maior ou menor ênfase?

– Como é perseguida sua finalidade cultural, ou seja, a de preparar culturalmente os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem?

– Como a escola procura atingir sua finalidade política e social, ao formar o indivíduo para a participação política que implica nos direitos e nos deveres da cidadania?

– Como a escola atinge sua finalidade de formação profissional, ou melhor, como ela possibilita a compreensão do papel do trabalho na formação profissional do aluno?

– Como a escola analisa sua finalidade humanística, ao procurar promover o desenvolvimento integral da pessoa?

2. Estrutura organizacional: questionar as estruturas administrativas e pedagógicas.

– O que sabemos da estrutura pedagógica?

– Que tipo de gestão está sendo praticada?

– O que queremos e precisamos mudar na nossa escola?

– Qual é o organograma previsto?

– Quem o constitui e qual é a lógica interna?

– Quais as funções educativas predominantes?

– Como são vistas a constituição e a distribuição do poder?

– Quais os fundamentos regimentais?

3. Currículo: a organização do conhecimento escolar deve partir de alguns pontos básicos.



- O currículo não é um instrumento neutro, ele passa ideologia. A escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios.
- O currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado.
- A escola deve buscar nova forma de organização curricular, em que o conhecimento é tratado de maneira integrada.
- Orientar a organização curricular para fins emancipatórios.

4. Tempo escolar: é ordenado pelo calendário e pelo horário escolar e determina a grade curricular.

5. O processo de decisão: a estrutura administrativa da escola deve prever mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão.

6. As relações de trabalho: deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico.

7. A avaliação: parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças e do esforço para propor ações alternativas, pela criação coletiva.

Assim cabe à escola, além de elaborar e executar o seu projeto, fazer a sua avaliação e reelaborá-lo sempre que necessário. Aqui cabe aprofundar a necessidade de as escolas elaborarem seu Projeto Político Pedagógico com autonomia e manter a sua identidade. A escola que se “propõe a atingir uma finalidade precisa de uma direção política, um norte, um rumo”(GADOTTI,2000 p.35).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tem um papel social fundamental, que é proporcionar a todos que a freqüentam o acesso à cultura, bem como formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres. Portanto, a escola precisa definir como vai organizar o seu trabalho pedagógico para realizar, de maneira satisfatória, o que vier a propor como metas a serem atingidas no seu Projeto Político-Pedagógico.

Assim sendo, procuramos ao longo deste trabalho fazer um paralelo entre o Projeto Político-Pedagógico e as políticas educacionais desenvolvidas. Os professores devem conhecer o processo histórico que viabiliza as mudanças educacionais, os avanços e recuos das propostas das políticas educacionais. Somente com conhecimento podemos prever a degradação da profissão e nos mobilizarmos para reverter esse quadro. Conhecendo podemos questionar os projetos e não apenas sermos meros executores das políticas educacionais de cunho neoliberal.

Se a escola é uma instituição que está sendo utilizada para fins comerciais e de dominação, cabe a nós, profissionais da educação, mantermo-nos alerta e lutarmos para resgatar a sua real função que é permitir a todos o acesso ao conhecimento sistematizado que a escola pública promete socializar, mas que na verdade, atende a poucos ou alguns que não têm condições de concluí-la. Não podemos simplesmente aceitar tais políticas de exclusão, reguladoras e que tornam a educação uma mercadoria. É preciso que se elaborem políticas alternativas, com caminhos diferentes e que valorizem a educação como formação integral do ser humano.

A escola atenta aos desafios que estas políticas apresentam e exercem sobre ela poderá, por meio de seu Projeto Político-Pedagógico, interagir com elas e apresentar uma contra proposta a esse projeto de sociedade neoliberal.

O reconhecimento na atual Lei de Diretrizes e Base da Educação como sendo a escola o local privilegiado para a educação é o início da valorização e do respeito pela elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Entretanto, é só o começo, o êxito do Projeto Político-Pedagógico só será completo se vier acompanhado de políticas educacionais que valorizem o profissional, oferecendo reais condições de trabalho. Se

não, teremos belos documentos visto que o papel tudo aceita, mas profissionais desestimulados, infelizes consigo mesmos e com a tarefa que desempenham, mas os mais prejudicados serão os próprios alunos, que constituem o futuro desta nação.

## REFERÊNCIAS

APP- Sindicato. **Mudando a cara da escola: construindo o projeto político-pedagógico**. Curitiba, Mai. 1998.

ARROYO, M. G. **Assumir nossa diversidade cultural**. In: Revista da Educação da AEC, Brasília, 25(98):42-50, jan/mar, 1996.

AZEVEDO, J. C. de. **Educação e neoliberalismo**. Revista Paixão de Aprender, Nº 09 Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, dez/95.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: nova LDB**. (Lei Nº 9.394/96). Rio de Janeiro: 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília : MEC/SEF, 1998.

CENPEC. **Centro de pesquisas para educação e cultura: impulso inicial**. São Paulo, 1987.

CURITIBA, **Projeto de implantação dos ciclos de aprendizagem na rede municipal de ensino de Curitiba**. (mimeo). 1999.

DEPLAE – **Análise da proposição de ciclos de aprendizagem da secretaria municipal de educação Curitiba**. (mimeo). 2000.

FEIGES, M. M. **A construção do projeto político-pedagógico: trabalho coletivo em Favor da democratização do ensino**. Cadernos Pedagógicos: APP. Sindicato, Paraná Nº 02 Mar, de 1999.

FIORI, J. L. **O novo papel do estado frente a globalização**. In: Fiori, José Luís. Os moedeiros Falsos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p 229-239.

\_\_\_\_\_. **Neoliberalismo e políticas públicas**. In: Fiori, José Luís. Os moedeiros falsos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p 201-213.

FREITAS, L. C. **Neotecnicismo e formação do professor**. Belo Horizonte. 1992.

\_\_\_\_\_. **Organização do trabalho pedagógico**. R. Est., Novo Hamburgo, 13(1):10-18, jul. 1991.

FRIGOTTO, G. **Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional.** In: GENTILI, P. *Pedagogia da exclusão. Crítica ao neoliberalismo em Educação.* Petrópolis: vozes, 1995.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. ROMÃO, J. E. (orgs). **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 2 ed. São Paulo. Cortez. 1997.

GANDIN, D. **Temas para um projeto político-pedagógico /** Danilo Gandim, Luis Armando Gandim. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

GATTI, B. A. **Enfrentando o desafio da escola: princípios e diretrizes para a ação.** Caderno de pesquisa. Nº 85, São Paulo; p 5-10, maio, 1993.

MAINARDES, J. **Ciclo básico de alfabetização: da intenção à realidade.** ( Avaliação do CBA no município de Ponta Grossa – PR.). Campinas, São Paulo: 1995.

OLIVEIRA, M. A. T. de. **História da educação no Brasil.** Caderno Pedagógico–APP-Sindicato , Paraná, Nº 2, mar de 1999.

PALHARES, M. S.; MARTINEZ, C. M. S. **A educação infantil : uma questão para o debate.** In: PALHARES, M S.; FARIAS, A. M. *Educação infantil pós-LDB : rumos e desafios.* Campinas : Autores Associados, 1999.

PEREZ, S. **Educação e fim de século: as reformas educacionais em curso no mercosul.** Cad. Educ. Fae/UFPeI, Pelotas (12) 175-187. Jul. 1999.

PINTO, J. B. **Planejamento participativo na escola cidadã.** In: Revista: A paixão de Aprender nº. 07. Porto Alegre, junho. 1994.

PRECOMA, E. C. **A Atuação dos pedagogos-entre olhares e provocações: uma análise sobre o trabalho realizado por uma orientadora educacional e uma supervisora escolar em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.** Campinas: São Paulo: 2001.

REVISTA EDUCAÇÃO. Ano 06, Nº 61, Mai de 2002.

ROSSA, L. **Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva, inclusiva e solidária.** In: E agora 2000? Brasília: AEC, v.28.n.111,p.63-72. Jun.1999.

SEVERINO, A. J. **O projeto político-pedagógico.** In: Para onde vai a escola? Brasília AEC, v 27, Nº 107, p 81-91, abr/jun,1998.

SISMMAC – VI congresso do sismmac – 2001.

SOARES, M. C. C. **Banco Mundial: políticas e reformas.** In: TOMMASI, WARDE E HADDAD. O banco mundial e as políticas educacionais. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

TOMMASI, L.D; WARD,M.J. ; HEDDAD, S.(org) **O banco mundial as políticas educacionais.** 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1998.

TORRES, R. M. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do banco mundial.** In: TOMMASI, WARDE E HADDAD. O Banco mundial e as políticas educacionais. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1998.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político ao Cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, I. P. (org). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1995.

# **ANEXOS**



## QUESTÕES DA ENTREVISTA

Formação:

Há quanto tempo atua no magistério? .....

Há quanto tempo atua nesta escola?

1. Você participou da elaboração do PPP da escola em que atua? Como esse processo ocorreu?
2. Professor, você planeja suas aulas com base no PPP da escola em que atua?
3. Como você procura se informar para estar a par das políticas pública?
4. Como ocorreu o processo de implantação dos Ciclos de Aprendizagem na escola?
5. Hoje, qual é a sua opinião a respeito dos Ciclos de Aprendizagem?
6. Diante de projetos como aceleração de estudos e a aprovação automática, como você vê a questão da qualidade no ensino?
7. Sintetize como você quer a escola e o que precisa ser mudado?
8. O PPP garante a autonomia da escola e do professor frente as novas exigências das atuais políticas educacionais?