ARTICULAÇÃO ESCOLA/ FAMÍLIA POTENCIALIZA A ORGANIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO NO CHÃO DAS ESCOLAS. MITO OU REALIDADE?

Ilda Maria B. Nazareth Duarte
Doutoranda da Universidade do Minho (PT)
Professora da graduação e pós-graduação – UNIG
ilda.duarte@globo.com

Ana Valéria de Figueiredo da Costa
Doutora em Ciências Humanas-Educação PUC-Rio
Professora da graduação e pós-graduação – UNESA; UNIG
anavaleriadefigueiredo@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho é um recorte de uma pesquisa mais ampla realizada em algumas escolas da SEEDUC/RJ. O pressuposto metodológico do presente estudo se alicerçou em três pilares: a recolha dos dados com enfoque etnográfico; a análise dos inquéritos dos respondentes, à luz da proposta de Bardin (2009); o modo fenomenológico hermenêutico. Realizou-se um estudo multicaso (Yin, 2001) de natureza quantiqualitativa. Inquiriram-se professores de forma randômica nos três turnos de funcionamento das escolas, formalizando uma amostra representativa. Ficou marcado que a participação na construção do projeto político pedagógico ocorre de forma espontânea, com algumas exceções, número esse, que não interfere no todo e que essa prática contribui na qualidade do processo pedagógico.

Palavras-chave: Participação – Projeto Político Pedagógico – Processo Pedagógico

Os dados que serão apresentados foram coletados no período de 2009/2010, decorrentes de um trabalho de campo realizado em cinco escolas pertencentes à rede estadual de ensino do Estado do Rio de Janeiro- SEEDUC/RJ, em pontos geográficos diferenciados, no município de Nova Iguaçu.

O pressuposto metodológico do presente estudo se alicerçou em três pilares que na ordem assim se apresentam: primeiramente a recolha dos dados com o enfoque etnográfico que André (2008, p.25) denominou do "tipo etnográfico", que complementará/conjugará a percepção do todo, possibilitando a pesquisa de campo, análise do documento norteador das ações das escolas, seu projeto político pedagógico. o segundo pilar compõe-se das observações de campo e da análise dos inquéritos dos respondentes, analisados à luz da proposta de Bardin (2009, p.31). O terceiro pilar, qual seja, o modo fenomenológico hermenêutico, com critérios que forneceram subsídios para validar as análises da empiria.

Tomando essa arquitetura metodológica por base, realizou-se um estudo multicaso (Yin, 2001) de natureza quantiqualitativa, com o olhar apurado para o caráter particular de cada instituição, buscando-se entender os atores em seu contexto e nas relações que travam entre si. Para operacionalizar a pesquisa foi distribuído aos professores inquérito contendo perguntas que, através da análise das respostas ali declaradas, possibilitassem em posterior análise, confrontar "o dito", "o existente", e "o legal", propiciando uma triangulação: a análise do documento, a observação registrada das idas e vindas aos *loci* da pesquisa quadros específicos correlacionar hipóteses, objetivos com os questionamentos dos professores.

Tais procedimentos possibilitaram captar aspectos da realidade em relação ao estudo, tentando responder ao questionamento: o Projeto Político Pedagógico retrata a realidade expressada pelos pesquisados, professores, trazendo possibilidades de compreender com mais amplitude a realidade das escolas pesquisadas? Damos início as nossas reflexões com as palavras instigantes de Bruner (2001, p.140):

> vivemos em um mar de histórias, e como os peixes que (de acordo com o provérbio) são os últimos a enxergar a água, temos nossas próprias dificuldades em compreender o que significa nadar em histórias. Não que não tenhamos competência em criar nossos relatos narrativos da realidade – longe disso, somos, isto sim, demasiadamente versados. Nosso problema, ao contrario é tomar consciência do que fazemos facilmente de forma automática.

O autor evidencia que no decorrer do dia a dia a rotina dos afazeres acaba por encobrir fatos ocorridos e não nos damos conta o quanto somos induzidos, quer seja por acomodação ou assimilação a ações sem refletir o porquê e para quê. Nesse trabalho procuramos desvelar os pontos comuns existentes, confrontar o dito, o existente e o legal a respeito da temática investigada, quer através de inquéritos respondidos individualmente, observações apuradas da realidade através de várias idas às instituições de ensino, participações em conselhos de classe, reuniões de pais, atividades festivas, incursões quotidianas como também análise do projeto pedagógico e outros documentos legais que subsidiaram a pesquisa.

Nesse propósito, inquiriram-se professores de forma randômica nos turnos de funcionamento da escola, manhã, tarde e noite, formalizando uma amostra representativa do grupo pesquisado. Também realizamos entrevistas com os diretores das escolas e com o animador cultural procurando dessa forma enredar os fios do cotidiano de forma a configurar o mais fidedignamente possível a realidade vivida e decantada pelos inquiridos.

Tais procedimentos possibilitaram captar aspectos da realidade em relação ao estudo, tentando responder ao questionamento: o Projeto Político Pedagógico (PPP) retrata a realidade expressada pelos pesquisados professores, trazendo possibilidades de compreender com mais amplitude a realidade das escolas em relação à potencialização do PPP a partir da participação dos atores? Procuramos interpretar as posições/colocações dos docentes por unidade escolar pesquisada, à luz dos modelos teóricos que dão suporte ao trabalho, abordando considerações sociológicas do grupo de respondentes.

PROFESSORES: N=99

Tabela nº 01 – Idade e tempo de serviços dos respondentes / professores

--	Maior Idade	Menor Idade	Média de Idade	Maior tempo de serviço	Menor tempo de serviço	Média/ tempo de serviço
Escola Regular A	57	27	42	37	01	19
Escola Regular B	56	27	41,5	26	01	13,5
Escola Rural	48	29	38,5	20	03	11,5
CIEP A	56	25	40,5	33	03	18
CIEPB	27	27	42	33	02	17,5

Fonte: dados declarados pelos professores nos inquéritos

Tabela nº 02 – Formação acadêmica dos respondentes

--	Curso Normal	Graduado	Pós-graduado	Mestres	**Total**
Escola Regular A	---	01	12	01	**14**
Escola Regular B	---	04	18	05	**27**
Escola Rural	02	02	04	---	**08**
CIEP A	---	03	12	05	**20**
CIEPB	---	05	23	02	**30**
Total	**02**	**15**	**69**	**13**	**99**

Fonte: dados declarados pelos professores nos inquéritos

A participação da construção do PPP ocorre de forma espontânea ou obrigatória? Como você considera desejável essa participação

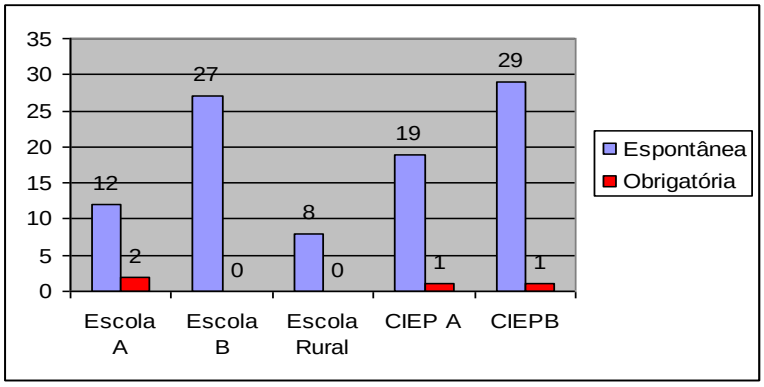

Tabela nº 01 – Dados numéricos (Fi) Frequência absoluta. Participação no PPP

--	Espontânea	Obrigatória
	Fi	Fi
Escola A	12	02
Escola B	27	0
Escola Rural	08	0
CIEP A	19	01
CIEPB	29	01

Ficou nítida que a participação na construção do projeto político pedagógico ocorre de forma espontânea, com algumas exceções de não participação, número esse, que não interfere no todo.

Quadro 01– Expressões comuns declaradas. Participação no PPP.

Autonomia nas decisões.
Participação direito e dever do corpo docente.
Envolvimento/compromisso/participação/diálogo.
Atender a realidade social.
É uma prática democrática.
Conciliar os interesses da comunidade.

Atender ao processo interdisciplinar.
Valorização dos interesses do grupo e da comunidade local.
Confiança.
Nem todos participam da construção do PPP
Falta compromisso e engajamento

Em relação à participação desejável, os respondentes da pesquisa foram uníssonos em relação que a mesma ocorra de forma democrática e transparente oportunizando ouvir a todos os envolvidos no processo. Esse ponto nos remete de forma generalizada à participação não formal e envolvimento por parte dos atores, mas também à presença da cultura fragmentadora com posturas participativas divergentes ao instituído. Ressaltamos algumas expressões utilizadas pelos participantes da pesquisa: "pena que nem todos os professores levam a sério essa participação"; "falta compromisso"; "precisamos conscientizar um grupo que é alheio às questões"; "participar é mudar a realidade".

Esse tipo de comportamento está contido no modelo neo-institucional que Sarmento (2000, p.210) sinalizou "[...] as repartições públicas constituem campos interrorganizacionais [...] estabelecem entre elas diversas relações de isomorfismo estrutural [...]". Ou seja, a conformidade que dá lugar a rotina e ao não questionamento, aceitação sem questionamentos e o não assumir responsabilidades.

TECENDO A REDE

A proposta deste estudo teve como objetivo central investigar as relações que ocorrem no cenário escolar, elegendo o quotidiano como foco. Seguimos o que afirma Penin (1989, p.13), argumentando que "Luckás foi quem introduziu o termo quotidiano, mas foi Lefebvre (1961) o primeiro autor a fazer da vida quotidiana objeto de uma reflexão filosófica e sistemática". Nesse enfoque procuramos dar à pesquisa um tratamento analítico e interpretativo, de acordo com sua natureza cíclica, dinâmica, construída e reconstruída nos embates do dia a dia.

Os dados recolhidos foram analisados à luz de estudos sociológicos que concebem a escola como uma organização social e no dizer de Lima (2003, p.7) "[...] um processo complexo, mas também muito estimulante". Sem dúvida a expressão "muito estimulante" traduz a riqueza das relações existentes no cenário escolar que os dados oficiais não são capazes de desnudar, sendo necessário que o olhar do

pesquisador busque retratar as facetas ocultas no discurso despojando-se de idéias pré-concebidas que fazem parte de nossas vivências.

Nesse sentido e de posse do instrumental de pesquisa questionários realizados com professores, anotações feitas nas reuniões e encontros dos quais participamos, fotos realizadas nos locais escolhidos para a pesquisa, foi possível desvelar que a categoria de estudo "participação" está contida na dinâmica das escolas presentes, ora de forma clara, ora subentendida nos discursos declarados e na forma de condução das atividades de forma autoritária ou num contexto de liberdade. Esse pensar nos direciona à compreensão das organizações como as define Silva (2011, p.59) "configurações híbridas" e, de acordo com Lima (1998, p.587), com enfoque "pluriparadigmático".

Procuramos metodologicamente traçar um paralelo entre as cinco instituições a respeito das indagações que nortearam o presente estudo, anunciando muitas similitudes e algumas diferenças, o que de certa forma já era esperado por fazerem parte do sistema estadual com padrões definidos em relação à organização interna.

Conforme dito anteriormente, o estudo que ora se apresenta parte dos pressupostos de pesquisa qualitativa, como um estudo multicaso Yin (2001), sem a pretensão primeira de comparar os dados construídos, mas de forma a interpretar, com o rigor necessário e à luz dos teóricos, os achados com os atores e no campo de trabalho.

PARTICIPAÇÃO

De forma geral, as escolas analisadas parecem estar democratizadas, oportunizando a participação aos atores que convivem nesse cenário considerando que os objetivos traçados no projeto político pedagógico são fruto do consenso de todos os atores sujeitos da pesquisa. Também esses objetivos parecem ser resultado do compromisso com o conteúdo e significado das políticas educacionais, o que ficou expresso nos depoimentos analisados, identificados nas falas da participação espontânea ditas na maioria dos professores, Em se tratando que as escolas se encontram sob a égide do governo estadual, seu funcionamento obedece a normas advindas da instância superior que são comuns a todas.

No entanto percebemos diferenciações na condução das atribuições, ou seja, na divisão de trabalho e acesso que vão ao encontro da cultura existente e que os estudos de Torres (2004, p.163) nos possibilitam maiores esclarecimentos:

> [...] as diferentes organizações passam a revelar diferentes facetas da sua cultura podendo mesmo coexistir num mesmo contexto educativo organizativo formas consensuais, diferenciadoras ou fragmentadoras, com ou sem predominância uma sobre as outras.

Essa realidade foi constatada à medida da leitura dos projetos pedagógicos e das normas de convivência traçadas internamente entre direção, professores e alunos das cinco instituições analisadas onde detectamos ora atitudes consensuais, ora conflitos expressados na análise do fazer quotidiano baseado na submissão ou na relação democrática, mas que os professores encamparam a relação como democrática

Numa primeira análise o segmento professores, a "participação decretada" de Lima (2003) se faz presente através das rotinas e regulamentações nas cinco instituições. O tipo de participação identificado no compósito das unidades escolares do estudo, no dizer de Lima (2003, p.77), é a "reservada, que se situa teoricamente entre participação ativa e participação passiva".

Escola regular A

Objetivos Gerais (extraídos do projeto político pedagógico, pp.10-11)

Tornar hábil a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio[1], em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional[2] e os Parâmetros Curriculares Nacionais[3].
Integrar as diferentes ações dentro da escola, garantindo práticas transformadoras.
Organizar as necessidades evidenciadas, a fim de garantir um trabalho que atenda a transformação da realidade existente.
Estimular a leitura crítica da realidade apresentada, favorecendo a transformação do meio.
Levar a Comunidade Escolar à conscientização para prática efetiva da cidadania, através de ações conscientes, críticas, solidárias e participativas na sociedade onde vivemos e convivemos.

Ficou evidenciada nas falas dos professores a preocupação com a formação crítica dos alunos e que a escola procura compartilhar o poder com reuniões pedagógicas. Daí existir coerência das propostas elencadas no projeto pedagógico com a prática pedagógica administrativa quotidiana, o que parecer favorecer a oportunidade do exercício da autonomia, retratado na identidade da Unidade Escolar.

Escola regular B

Objetivos Gerais (extraídos do projeto político pedagógico, pp.15-16)

---

[1] Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – Documento norteador da organização curricular e a proposta pedagógica a nível nacional. Está dividida em três grandes eixos: linguagem, código e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias.

[2] LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sancionada em 20 de dezembro de 19996 sob o nº 9394/96 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro em homenagem ao seu grande incentivador.

[3] PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – Documento norteador das disciplinas e conteúdos a serem trabalhados em todo o território Nacional em nível do Ensino Fundamental.

Orientar o alunado para que se tornem cidadãos capazes de construir saberes significativos da realidade sócio-cultural que os cercam, possibilitando-os a atuar de forma crítica, humanizada e participativa na sociedade contemporânea.
Garantir a participação efetiva da comunidade escolar nas atividades pedagógico/administrativas, através do trabalho interativo, cooperativo e de parcerias, visando a melhoria do rendimento escolar e a formação plena do alunado.
Interagir com a família em situações diversas, visando à formação integral dos nossos educandos.
Promover situações diversas que priorizem o educando, colocando-o na condição de sujeito ativo, participativo, crítico, envolvido com o seu próprio saber e colaborador na construção do saber do outro.
Desenvolver atividades que garantam o bom funcionamento desta Unidade Escolar, em todos os níveis e modalidades de ensino, zelando pela melhor realização dos objetivos de toda a equipe escolar, posicionando-se como um referencial de qualidade dentro da comunidade e da Rede Estadual de Educação.
Promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos do aluno, considerando-o um ser completo e indivisível, pautando-se nos princípios éticos e morais de igualdade e qualidade, fundamentados nas concepções de educação e aprendizagem de Vygotsky e Paulo Freire.

Da realidade idealizada e a praticada, constatamos também nessa unidade escolar a conformidade institucional (Sá, 2011), ou seja, nos inquéritos analisados 05 professores nas questões nº7(determinações da secretaria) e nº8 (constata barreiras), sinalizaram a insatisfação com o sistema; nas demais não há discrepância aparente.

No entanto em outros momentos da nossa estada na escola um dos respondentes assim se expressou em uma conversa informal: “o diretor está no cargo há muitos anos e sucessivamente vem se elegendo e no último pleito não teve concorrente. Entendo que isso não é democracia, mas não queremos bater de frente, deixa como está”.

A expressão “deixa como está” denota a insatisfação do professor que não quer problemas e muito menos comprometimento e nos remete ao mecanismo mimético de Sá (2011) que se enquadra na “conformidade institucional” ou “endoutrinamento institucional”. Em contrapartida identificamos muitas transgressões a que Lima (1992) denomina “infidelidades normativas”. Citamos como exemplo os arranjos dos professores em relação ao cumprimento rígido dos horários e as presenças nos conselhos de classe: “participação existe, não a desejável, mas chegaremos lá”.

Esse depoimento de um professor corrobora as posições de consensualidade adotadas nos inquéritos em relação aos aspectos da não existência de autoritarismo por parte da direção e sim, do órgão central e que, na medida do possível, as tarefas são compartilhadas através dos encontros interdisciplinares para construção de projetos A esse respeito, um professor se expressa: “fortalecimento do grupo”.

Também elegem temas geradores tendo como núcleo a questão ambiental, a consciência negra[4] e "gentileza gera gentileza[5]", dentre outros. Os mesmos citam como importante o apoio financeiro que a escola proporciona na execução dos projetos que só foi possível a partir da descentralização de recursos, ou seja, autonomia financeira.

Quanto à autonomia pedagógica, em reuniões pedagógicas, observamos certa insatisfação em relação às matrizes curriculares impostas sem consulta e a busca desenfreada por resultados ótimos, indo ao encontro da configuração simbólica "contexto industrial [...] relações apoiadas nos resultados e eficácias dos resultados [...]", descrita por Gomes (1993, pp. 83-84) apoiado nos estudos de Boltansky e Thevenot (1991).

As iniciativas pedagógicas internas refletem as propostas eleitas no projeto pedagógico, que é o elemento norteador das práticas docentes que em seus tópicos deixa claro a prioridade da inserção do aluno na sociedade, fazendo-o interagir com diferentes situações, elegendo como princípios a ética e a liberdade de expressão, assim como os interesses locais fundamentados em Vygotsky e Paulo Freire.

Nessa lógica os projetos, pelo que pudemos identificar, são pensados pelo corpo docente levando em consideração os princípios da "Zona Proximal" (Vygotsky, 1993) e o diálogo e autonomia do educando (Freire, 1996). Em relação aos espaços da escola não há separação de hierarquias, o que os tornam socializados, promovendo a coabitação e a convivência de professores alunos, funcionários, direção, comunidade, de forma salutar. Apesar de muitos espaços serem adaptados não identifiquei transtornos impeditivos de boa convivência entre os pares.

Escola Rural

Objetivos Gerais (extraídos do projeto político pedagógico, pp.8-9).

A escola deve criar condições para o acesso à informação, promovendo o debate crítico e a ação transformadora para se relacionar de forma positiva com o processo de transformação da sociedade.
Conscientizar para os valores peculiares regionais e enraizados na cultura de cada um, criando identidade própria.
Conscientizar os alunos para a necessidade de preservação do espaço escolar.
Promover a completa integração entre todos os membros da comunidade escolar, na construção do processo de formação do individuo, trabalhar os conteúdos de forma crítica, adequando-os à vivência do alunado, inserindo

[4] Em cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08, que preconizam a abordagem da arte e história afro-brasileira e indígena nas escolas e cursos de formação de professores em nível médio e superior, em todo o território brasileiro.

[5] Profeta Gentileza: José Datrino, mais conhecido como profeta Gentileza (Cafelândia, São Paulo, 11 de abril de 1917 — Mirandópolis, São Paulo, 28 de maio de 1996); foi uma personalidade urbana carioca, espécie de pregador, que se tornou conhecido a partir de 1980 por fazer inscrições peculiares sob um viaduto no Rio de Janeiro, onde andava com uma túnica branca e longa barba. "Gentileza gera gentileza" é sua frase mais conhecida. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Profeta_Gentileza. Acesso 3 fev 2012.

neles valores éticos e morais.

Esta escola, devido à especificidade da sua localização, se diferencia das demais, ainda, atendendo às séries iniciais do Ensino Fundamental e sua localização geográfica privilegia uma relação muito próxima escola e comunidade. Nas análises iniciais constatou-se o bem estar dos professores e a cumplicidade da comunidade com a direção e os professores. Também se ressaltamos a estrutura física pequena que propicia esse contato humano através das relações interpessoais na convivência diária próxima que podemos considerar aconchegante. Outro fator é a localização geográfica que, por um lado, traz os benefícios das relações, mas por outro, devido à distância da sede do município, faz com que muitos profissionais desistam de atuar na escola pela dificuldade de acesso.

Tal fato gera desconfortos da direção com a comunidade em face da ausência de profissionais em determinadas disciplinas que, na maioria dos casos, é suprida com os contratos temporários[6], fatores situacionais que interferem na dinâmica organizacional, mas não afetam os princípios básicos elucidados no projeto político pedagógico.

Os projetos e as atividades propostas estão adequados às necessidades e intenções da escola, servindo de instrumentos para a efetivação do Projeto Político Pedagógico, ou seja, do que a comunidade pretende para si, preocupada com a conscientização e preservação da cultura local. A elaboração do PPP é feita obedecendo a várias etapas, buscando a participação de todos para realmente obter um documento significativo, envolvido com as idéias e com as propostas do coletivo, sendo reflexo dos objetivos da comunidade, tendo referencial claro e seguro às ações: as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho, a avaliação.

Nas diversas falas ouvidas os problemas que a unidade escolar vem enfrentando e tentando solucionar, estão relacionados diretamente à disciplina, valores socioculturais, consciência política (direitos e deveres), cooperação e participação crítica, o que leva o grupo de docentes educadores a investir na formação dos alunos como cidadãos conscientes, procurando dotá-los de condições para exercer sua cidadania. Daí elegerem a cidadania como eixo principal do Projeto Político

[6] Para suprir a carência de profissionais da educação, o estado abre periodicamente vagas para contrato temporário por tempo determinado.

Pedagógico, que deve responder às questões apresentadas: para quem, para que e como faço isso?

Os professores formaram um grupo de discussões e de reflexões, que se reúne mensalmente, e estão criando um plano de ação para diminuir a distância entre o que "tem" e o que "querem". Entendem que a criação de projetos é o resultado de uma ação conjunta e não simplesmente um programa de cumprimento de metas exigido pela SEEDUC/RJ e que essa prática é a que vai dar a identidade da escola, um dos objetivos do grupo descrito no projeto político pedagógico.

As respostas dos professores reforçam a caracterização dos espaços das unidades escolares como *loci* de autoridade, participação, poder e autonomia, sendo indispensável ao estudo ora apresentado. Dessa forma, podemos confrontar as falas dos professores inquiridos com os objetivos contemplados no Projeto Político Pedagógico, o que pode favorecer ou não as categorias elencadas pelo estudo.

CIEP A

Objetivos Gerais. (extraídos do projeto político pedagógico, pp.5-6).

Interferir na realidade existente na escola, objetivando fazer dela um lugar de prazer para os alunos.
Envolver os alunos no processo de conhecimento, de forma que possam se reconhecer como agentes da sua aprendizagem e do desenvolvimento da comunidade escolar como um todo.
Implementar ações interdisciplinares que promovam co-construção de novos conhecimentos para o corpo docente e discente.
Favorecer a leitura, a interpretação, e a produção oral e escrita tão imprescindíveis na formação da cidadania, tendo como eixo central o projeto *Ler para Transformar*.

Os depoimentos colhidos nos inquéritos nos direciona a conceber que as ações da unidade escolar estão coerentes com o explicitado no Projeto Político Pedagógico ,assim declarado: "fazemos reuniões; elas acontecem com temas específicos e as idéias são colocadas e depois os desdobramentos vão acontecendo adequando ao tempo durante o ano. Sabemos que a escola é móvel bastante, as coisas acontecem a todo o momento, adequando da melhor forma possível. Todos têm liberdade de colocar suas idéias e opiniões. "O importante é isso, o processo democrático, é válido por isso possibilita a inserção de opiniões o que é valido, enfim vai adequando um com outro, não vira bronca, vira satisfação com as idéias, o quebra-cabeça vai se encaixando e vira qualidade"(fala do professor).

A expressão "a escola é móvel" nos remete aos estudos de Lima (2008) com a expressão "organização em ação" e à concepção da escola enquanto espaço político

cultural num constante quefazer, movimento dialético. A respeito desse raciocínio encontramos os estudos de Tôrres (2004, pp.65-66) que aponta três visões teóricas: a "integradora, a diferenciadora e a fragmentadora", possibilitando entender melhor o mosaico de ações presentes no quotidiano. Identificou-se nos depoimentos (em encontros), a importância atribuída à cultura, respectivamente, nas palavras: "junto com a animação cultural, estamos resgatando a relação com a comunidade"; "a direção permitiu a troca de valores e por entender e respeitar o papel do animador cultural e a participação da cultura dentro da escola".

Ficou nítida nos depoimentos e nos inquéritos a relação participativa com a comunidade; no entanto encontram barreiras face à heterogeneidade da mesma, declarada por um professor: "trabalhar numa comunidade escolar tão heterogênea é uma tarefa árdua, devido à dificuldade em construir um sentimento de identidade e respeito pela escola e aos serviços que ela pode oferecer uma vez que pertencem a grupos geograficamente dispersos, daí a escola sofrer com alguns episódios de pichações". No entanto sinalizam que a comunidade local já reconhece o trabalho do coletivo e a cada ano aumentam os números de matrículas de seus filhos; contudo ainda sentem um pouco o preconceito de que os "CIEPs foram feitos para serem escolas marginais[7]".

O animador cultural, a direção e os professores inquiridos entendem que a interação família e escola e a participação é uma via de mão dupla. Neste sentido exigem através de comunicação freqüente escrita ou por telefone que os pais participem da vida escolar de seus filhos, não somente observando resultados numéricos demonstrados em boletins, mas também em reuniões de pais e mestres, assembléias deliberativas, festividades, palestras e outros eventos.

A Coordenação Pedagógica em parceria com os professores oferece nas reuniões de pais (bimestrais) variados temas de interesse comum, além de questões de desempenho escolar, apresentação de normas disciplinares e disciplinas do currículo, sistema de promoção e avaliação, e a descrição de projetos da escola. O atendimento

[7] Ideário existente entre a população do Estado do Rio de Janeiro devido a proposta filosófica e pedagógica dos CIEPS, ser de atendimento integral contando com aulas ditas normais, atividades complementares, refeições, atendimento médico-odontológico e atividades esportivas. Filosofia que foi interpretada por muitos como "escola dos necessitados onde só estudariam os marginalizados". Segundo alguns críticos este pensar foi semeado pela corrente partidária opositora ao partido PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) implementador dos CIEPS com a finalidade de gerar constrangimentos no seio da população.

aos pais e responsáveis é tarefa realizada também pela Coordenação de Turno[8] e, para casos mais específicos pela Coordenação Pedagógica, uma vez que a escola não dispõe de profissionais para a Orientação Educacional.

Constatamos em uma das assembleias semestrais que os profissionais da escola utilizam essas reuniões como espaços de discussão das prioridades para o ano, quando são feitas avaliações das atuações e apresentadas as Prestações de Contas, através da AAE (Associação de Apoio à Escola), um dos indicadores de autonomia. A referida escola - CIEP A - dispõe a seu favor de dependências de excelência, assim como área livre que permite uma liberdade de locomoção e conforto em suas acomodações, amplas e ventiladas. Exemplificando, a biblioteca possui um acervo de alto nível para atendimento dos alunos professores e comunidade, aberta diariamente das 8h às 22h e também aos sábados até às 13h. Esse dado parece favorecer a relação participativa.

Autonomia, participação, delegação de tarefas da escola também é exercida na construção dos projetos, o que é referendado na fala do animador cultural: "os projetos são discutidos em conjunto, a clientela tem participação, a merendeira tem participação nas atividades, o faxineiro também tem participação, o inspetor de disciplina, o coordenador de turno, o professorado, para que ele possa desenvolver com mais qualidade seu trabalho".

Como as demais unidades, o CIEP A sofre as pressões do sistema burocratizado e com a concepção reinante no momento da eficiência e da demonstração dos índices, nos reportamos a Morgan (1986, pp.26): "[...] eficiência, divisão de tarefas, hierarquia e regras [...]", complementado por Gomes (1993, pp.83-84) quando aponta o "contexto cívico [...] através da eficiência dos resultados [...], privilegiando o mercado de trabalho e os resultados". Situação que ocorre na unidade de ensino sem separação dos grupos, que podem se basear na cooperação, no consenso, através da comunicação ou mesmo da hierarquia.

CIEP B

Objetivos Gerais. (extraídos do projeto político pedagógico, p.10)

Conscientizar a comunidade externa para participar das atividades escolares;
Oferecer espaço para realização de atividades de reflexão e ação;
Tornar a U. E. (unidade escolar) pólo cultural, criando oportunidades para que todos tenham chances de encontrar caminhos que atendam as expectativas;

[8] O Coordenador de Turno é o profissional que atua regulando e organizando os turnos escolares, não sendo necessariamente um professor.

Melhorar, continuamente, a qualidade da Educação;
Universalizar o atendimento em todos os níveis de Ensino, garantindo o acesso e a permanência de todos na Escola Pública de qualidade;
Trabalhar os conceitos do PDE[9]

Objetivos Específicos (extraídos do projeto político pedagógico, p.11)

Integrar Escola x Comunidade, para que se possa divulgar o trabalho realizado com sucesso e qualidade e garantir a efetiva participação de todos;
Tornar as atividades esportivas parte do cotidiano do estudante, para melhoria de sua qualidade de vida, socialização, desempenho escolar e permanência na escola;
Necessidade do bom gerenciamento de recursos oriundos do poder público e, por conseguinte prestação de contas e transparências;

Essa unidade escolar, tal como a anterior, também possui uma área e acomodações privilegiadas pontuadas nos depoimentos dos professores: "nesse CIEP possuímos vários espaços que propiciam a convivência tais como: quadra/biblioteca, sala de vídeo e o próprio pátio" (Professor). Em decorrência muitos projetos são levados a termo, conforme dito nos depoimentos dos alunos que veremos em análises posteriores. São citados vários projetos Interdisciplinares: Lendo e relendo o mundo; Os trovadores; Sarau Literário; projetos pontuais, de acordo com contexto e as necessidades da escola, tais como: Combatendo a dengue no cotidiano, De olho no vírus, Cidadania, responsável - consumo consciente, Cuidando da natureza, Projeto Mais Educação, Melhoria da qualidade da educação, Letramento, informática, tênis de mesa, horta escolar, futsal.

E ao analisarmos os objetivos com o fazer quotidiano constatamos a veracidade das colocações e, a direção, em seu depoimento assim se posicionou: "gestão participativa; nosso trabalho, junto à equipe escolar é pautado no respeito mútuo e na democracia".

Também se evidenciou que o processo de autonomia é discutido não só pelos professores, mas também alunos, e consideramos relevante retratar o mural existente na rampa principal a respeito da autonomia.

Atendendo às diretrizes da SEEDUC/RJ, o CIEP trabalha com o Projeto Autonomia[10] que no dizer dos professores e posteriormente referendado por alunos,

[9] PDE – Plano de Desenvolvimento Escolar: É uma ferramenta gerencial, utilizada com o propósito de auxiliar a escola a realizar melhor o trabalho. Deixou de ser um programa exclusivo do MEC (Ministério da Educação e Cultura na obtenção de recursos. Hoje, constitui-se em traçar planos de forma que o coletivo da escola otimiza as oportunidades, identificando as fraquezas e combatendo-as. Tendo como alvo principal o processo ensino-aprendizagem.

“contribui com a qualidade do processo pedagógico”. Nesse sentido não constatei distorções entre o dito e o feito, ou seja, o idealizado e o declarado e destaco: “a construção física do CIEP, por si própria, já é democrática e o grupo que aqui atua persegue os objetivos e luta por melhores condições”; “autonomia não é a desejável, mas persistimos nos sonhos”.

Essa visão ufanista faz parte do ideário dos professores apesar dos salários não serem compatíveis com o valor desses profissionais, acrescido às exigências burocráticas tecnológicas da SEEDUC/RJ. Esse comportamento é a tônica das escolas reinante. Cabe ressaltar que a localização onde se encontra a unidade escolar é afastada da sede do município com índices de violência e tráfico de drogas, que tem no corpo docente e no animador cultural um elo integrador das ações e dinamizador de propostas para minorar a situação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como realidades semelhantes, o estudo multicasos mostrou-se como opção teórico-metodológica adequada ao que buscávamos, ou seja, interpretar os dados sob a luz da categoria, participação e autonomia no quotidiano escolar das escolas em questão. A caracterização dos grupos pesquisados – professores,– estabeleceu pontos de diálogo e observações que foram pontuadas, levando-se em conta a especificidade de cada escola investigada. Os inquéritos e entrevistas foram animados com as observações do pesquisador, revelando em sua interpretação aspectos que foram sistematizados didaticamente como parte da ilusão metodológica da apreensão da realidade, mas imperiosa pelo fato de que essa mesma realidade precisa ser organizada para que nela se possa operar, buscando encaminhamentos de superação e novas configurações singulares.

Esboçamos desenhar a realidade observada e chegamos às considerações finais que não são conclusivas, pois refletem a realidade de um período que vai de final de 2009, intensificado em 2010. Em face da dinamicidade vivida nas escolas, o que aqui retratamos pode não ser o momento vivenciado pelas escolas estudadas, no presente momento.

---

[10] Projeto Autonomia – Projeto de aceleração da aprendizagem para alunos do ensino médio que tenham distorção idade x série. É subsidiado com recursos da SEEDUC/RJ, sendo as aulas de reforço ministradas fora do horário de estudo regular dos alunos.

Detectamos, através dos dados empíricos, que no grupo das cinco unidades escolares pesquisadas nesse estudo, existem consensos, dissensos, participação nos diferentes tipos, autonomia e em fase de construção, e que os embates do quotidiano, entre acertos e erros, paulatinamente possibilitam criar condições de mudanças especifica mente na construção do projeto político pedagógico.

Dessa forma, as análises apresentadas nos permitem elaborar o contexto, as situações que nos imergem diferentes momentos advindas dos órgãos centrais causam impactos e reações que vão da passividade, à rejeição e infidelidade. Daí a caracterização do modelo não ser estática, e os diferentes climas que vão do autoritário ao participativo deram à pesquisa realizada a "belezura", termo que o poeta Guimarães Rosa[11] decantou.

A pesquisa proporcionou reflexões que se transformam em questionamentos à medida que não podemos afirmar "certezas", as quais passamos a relacionar:

- o compromisso dos docentes com o ato pedagógico explicitado na participação espontânea na elaboração do projeto político pedagógico;
- os projetos interdisciplinares que as escolas, em seu conjunto, planejam e implementam de forma exitosa,modificam os hábitos instituídos e em conseqüência ,potencialização da qualidade do trabalho pedagógico
- identificação do ideário coletivo, coerente com os objetivos traçados na proposta pedagógica; tornando realidade o questionamento inicial.
- a coerência dos gestores em relação ao discurso e a prática efetivamente registrada no exercício das suas funções organizacionais, pedagógicas e sócio culturais;o que possibilita a melhoria do processo pedagógico.

[11] **João Guimarães Rosa** (Cordisburgo, 27 de junho de 1908 — Rio de Janeiro, 19 de novembro de 1967), foi um dos mais importantes escritores brasileiros de todos os tempos. Foi também médico e diplomata. Os contos e romances escritos por Guimarães Rosa ambientam-se quase todos no chamado sertão brasileiro. A sua obra destaca-se, sobretudo, pelas inovações de linguagem, sendo marcada pela influência de falares populares e regionais que, somados à erudição do autor, permitiu a criação de inúmeros vocábulos a partir de arcaísmos e palavras populares, invenções e intervenções semânticas e sintáticas. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Guimar%C3%A3es_Rosa. Acesso 21 fev 2012.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARDIN, L. (2009). *A Análise de Conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70.

BOLTANSKY, L. & THÉVENOT, L. (1991) *De La Justification. Les Économies de La grandeur*. Paris: Gallimard.

BRUNER, J. (2001). *A cultura da Educação***.** Porto Alegre: Artmed

FREIRE, P.. (1996a). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa*. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra. São Paulo: Cortez.

GOMES. R. (1993). *Culturas de Escola e Identidade de Professores*. Lisboa: Educa.
_____. (1996). *Imagens da Organização.* Trad. Cecilia Whitaker Bugamini. Roberto Coda. São Paulo: Atlas.
_____. (1996). *Imagens da Organização.* Trad. Cecilia Whitaker Bugamini. Roberto Coda. São Paulo: Atlas.

LIMA, L.(1998). *A Escola Como Organização e a Participação da Organização Escolar: Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974/1988*). Braga: Universidade do Minho. (1.ed.1992).
_____ . (2003). *Escola como Organização Educativa*. *Uma Abordagem Sociológica*. 2.ed.São Paulo: Cortez.

SÁ, V. A. (2011). *Abordagem (neo) Institucional: Ambiente(s) Processos, Estruturas e Poder*. In: Perspectivas de Análise Organizacional das Escolas. Lima, L. C. (org). Portugal: Fundação Manuel Leitão, pp.153-193.

SARMENTO, M. J. (2000). *Lógicas de Acção nas Escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

TORRES, L. M. de L. (2004). *Cultura Organizacional em Contexto Educativo. Sedimentos Culturais e Processos de Construção do Simbólico numa Escola Secundária. Dissertação de Doutoramento em Educação*, Área de Conhecimento em organização e Administração escolar, Braga:IEP,Universidade do Minho, Braga.
_____. (2005). *Cultura Organizacional no Contexto Escola: O Regresso à Escola como Desafio na Reconstrução de um Modelo Teórico*. In Revista Ensaio, n. 49, outubro/dezembro, v. 13, pp.435-451.

PENNIN, S. T. S. de. (1989). *Cotidiano e escola: obra em construção*. São Paulo: Cortez.

YIN, R. K. (2001). *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.