



PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS

MARINALVA DE OLIVEIRA

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROJETO ECO- POLÍTICO-
PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO
MUNICÍPIO DE OSASCO.**

SÃO PAULO

2015

Oliveira, Marinalva de.

A institucionalização do projeto eco- político- pedagógico em uma escola de ensino fundamental do município de Osasco. / Marinalva de Oliveira. 2015.

116 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2015.

Orientador (a): Profa. Dra. Francisca Eleodora S. Severino.

1. Projeto eco. 2. Político- pedagógico. 3. Plano de ação. 4. Política educacional.

I. Severino, Francisca Eleodora Santos.

II. Título

CDU 372

MARINALVA DE OLIVEIRA

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROJETO ECO – POLÍTICO -
PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO
MUNICÍPIO DE OSASCO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) para obtenção do grau de Mestre em Gestão e práticas Educacionais.

Orientadora: Professora Doutora Francisca Eleodora S. Severino

SÃO PAULO

2015

MARINALVA DE OLIVEIRA

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROJETO ECO - POLITICO-
PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO
MUNICÍPIO DE OSASCO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) para obtenção do grau de Mestre em Gestão e práticas Educacionais.

Aprovada em 19 de março de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Professora Doutora Francisca Eleodora Santos Severino (UNINOVE)

MEMBRO: Professora Doutora Sofia Lerche Vieira (UNINOVE)

MEMBRO: Professora Doutora Maria de Lourdes Ramos da Silva (FEUSP)

SUPLENTE: Professor Doutor José Eduardo de Oliveira Santos (UNINOVE)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Instituição de Ensino UNINOVE por me proporcionar a bolsa de estudos.

Agradeço a minha família, pelo apoio, compreensão e incentivo, principalmente, por compreender a necessidade da minha ausência.

Agradeço à Professora Mazé Favarão, que sempre confiou no meu trabalho, e acreditou no meu potencial, a minha companheira de caminhada Francisca Santos, e aos meus colegas de trabalho da Fundação Instituto Tecnológico de Osasco, pela amizade e parceria profissional.

Agradeço à equipe do Instituto Paulo Freire, especialmente, ao Professor Paulo Roberto Padilha, que, de forma amorosa, contribuiu para este trabalho concedendo-me uma entrevista.

Agradeço a minha Orientadora Professora Francisca Eleodora S. Severino, pela paciência e por ter contribuído grandemente com este momento tão especial e significativo da minha carreira docente.

Agradeço às Professoras; Maria de Lourdes Ramos, e Sofia Lerche Vieira pelas colaborações, de grande importância para conclusão deste trabalho.

Agradeço ao Professor Jason Mafra, coordenador do Programa do Mestrado Profissional pela presença constante, ao Professor José Eustáquio Romão pelo apoio e incentivo e aos demais professores do corpo docente.

Não há possibilidade de pensarmos o amanhã, mais próximo ou mais remoto, sem que nos achemos em processo permanente de “emersão” do hoje, “molhados” do tempo que vivemos, tocados por seus desafios, instigados por seus problemas, inseguros ante a insensatez que anuncia desastres, tomados de justa raiva em face das injustiças profundas que expressam, em níveis que causam assombro, a capacidade humana de transgressão da ética. (FREIRE, 2000, p.117)

Resumo

O objeto da pesquisa é o Projeto Eco - Político - Pedagógico, (PEPP) na Rede municipal de Educação de Osasco, sua implementação e contribuições para formação de professores e ressignificação das práticas pedagógicas, portanto tem por objetivo: Identificar e analisar se e como o Projeto Eco- Político- Pedagógico envolve a comunidade docente contribuindo para o aprimoramento do ensinar e aprender. Compõem os objetivos específicos: avaliar o modelo teórico do PEPP da unidade de Ensino Fundamental e se há participação da comunidade escolar durante o processo de elaboração, verificar se os planos de ação propostos no PEPP contemplam questões relacionadas à formação continuada dos professores e à melhoria da aprendizagem dos alunos, bem como analisar os Planos de Trabalho Anuais (PTA) de 2011 e 2012 e se há uma continuidade das ações descritas em ambos. Para alcançar os objetivos propostos, foi realizado um estudo de caso participante, em uma unidade de Ensino Fundamental localizada na zona norte do município de Osasco. Nesse momento, foram cotejados os conteúdos destas contribuições com os saberes e experiências dos professores e demais participantes em Horário de Trabalho Pedagógico (HTP). Para balizar os trabalhos, foram escolhidos três descritores: planejamento, projeto pedagógico e trabalho coletivo. A função desses descritores foi a de garantir o foco no PEPP, bem como dar elementos consistentes para o planejamento das atividades pedagógicas, e do trabalho coletivo em constante transformação. Para caracterizar os sujeitos da pesquisa, foram realizadas 15 entrevistas semiestruturadas, com corpo docente, coordenador pedagógico, diretor, vice-diretor. Privilegiou-se o estudo das legislações em vigor, documentos e determinações governamentais. A referência principal é Paulo Freire, com obras fundamentais, *Pedagogia do Oprimido*, e *Pedagogia da Indignação* (2013); *Cartas pedagógicas e outros escritos*, (2000), *Pedagogia da Autonomia e Educação e Política* (2007). Para as questões de Currículo, Sacristán, (2008) e Vasconcellos, (2011). Para formação de professores, Imbernón, (2000). Para Projeto- Político- Pedagógico e gestão, Veiga, (2003), Lerche Vieira Org.(2002), Gadotti & Romão, Org. (1997), Paro (2012) e Luckesi, 2011.

Palavras- chave: Projeto Eco- Político- Pedagógico, plano de ação, política educacional.

ABSTRACT

The object of this research is the *Projeto Eco – Político Pedagógico* (PEPP – Eco Political Pedagogical Project) inside the Municipal Education System of Osasco, its implementation and contributions for the teacher's formation and re-signification of pedagogical practices. Therefore, this research's objective is to identify and analyze if and how the Eco Political Pedagogical Project involves the teaching community, contributing to teaching and learning improvement. Specific objectives: to evaluate the theoretical pattern of the elementary schools' PEPP and if there is the participation of the school community during the elaboration process; to verify if the action plans proposed by the PEPP include questions related to the continued teacher's formation and the improvement of students' learning process. In addition to that, the analysis of the 2011 and 2012 PEPPs and if there is a continuity of the actions described by both of them. In order to achieve the proposed objectives, an interventional study has been done at an elementary school located in the northern area of the city of *Osasco*. In this moment, the contents of these contributions were compared with teachers' and other pedagogical-work hours participants' knowledge and experience. To limit this work, three descriptors were chosen: planning, pedagogical project and collective work. These descriptors function was to guarantee the focus on the PEPP, as well as giving consistent elements to pedagogical activities planning, and the collective work in continuous transformation. For a characterization of the research subjects, fifteen semi-structured interviews were done with the teaching staff, pedagogical coordinator, school principal and school vice-principal. The studies of legislation in force, documents and governmental determinations were privileged. The main bibliographic reference is Paulo Freire's essential works *Pedagogia do Oprimido* (2013), *Pedagogia da Indignação; Cartas pedagógicas e outros escritos* (2000), *Pedagogia da Autonomia e Educação e Política* (2007). For issues related to curriculum, Sacristán (2008), Vasconcellos (2011). For teacher's formation, Imbernón (2000). For the Political Pedagogical Project and management Veiga (2003), LercheVieira Org (2002), Gadotti& Romão, Org (1997), Paro (2012), Luckesi (2011).

Key-words: *Projeto ECO – Político Pedagógico*, ECO Political Pedagogical Project, action plan, educational policy.

Resumen

El objeto de la investigación es el Proyecto Eco-Político-Pedagógico (PEPP) en la Red Municipal de Educación de Osasco, su implementación y contribuciones para la formación de profesores y dar un nuevo significado a las prácticas pedagógicas, por lo tanto tienen por objetivo: Identificar y analizar si y como el Proyecto Eco-Político-Pedagógico llama a la comunidad docente contribuyendo para el perfeccionamiento de enseñar y aprender. Componen los objetivos específicos: evaluar el modelo teórico del PEPP de la unidad de Enseñanza Fundamental y si hay participación de la comunidad escolar durante el proceso de elaboración, verificar si los planes de acción propuestos en el PEPP contemplan preguntas relacionadas con la formación continuada de los profesores y a la optimización del aprendizaje de los alumnos, así como analizar los Planes de Trabajo Anuales (PTA) de 2011 y 2012 y si existe continuidad de las acciones descritas en ambos. Para alcanzar los objetivos propuestos, fue realizado un estudio de caso participante, en una unidad de Enseñanza Fundamental localizada en la zona norte del municipio de Osasco. En ese instante, fueron confrontados los contenidos de esas contribuciones con los saberes y experiencias de los profesores y demás participantes en Horario de Trabajo Pedagógico (HTP). Para demarcar los trabajos, fueron escogidos tres descriptores: Planeamiento, Proyecto Pedagógico y Trabajo Colectivo. La función de esos descriptores fue la de garantizar el foco en el PEPP, así como dar elementos consistentes para el planeamiento de las actividades pedagógicas y del trabajo colectivo en constante transformación. Para caracterizar los sujetos de la investigación, fueron realizadas 15 entrevistas semi estructuradas con el cuerpo docente, coordinador pedagógico, director y vice director. Se dio privilegio al estudio de las legislaciones en vigor, documentos y determinaciones gubernamentales. La referencia principal es Paulo Freire, con obras fundamentales, *Pedagogia del Oprimido* y *Pedagogia de la Indignación* (2013); *Cartas Pedagógicas* y otros escritos (2000); *Pedagogia de la Autonomia, Educación y Política* (2007). Para los asuntos de Currículo, Sacristan (2008) y Vasconcellos (2011). Para la formación de profesores, Imbernón (2000). Para Proyecto-Político-Pedagógico y Gestion, Veiga (2003), Lerche Vieira Org. (2002), Gadotti & Romão, Org. (1997), Paro (2012) y Luckesi, 2011.

Palabras-clave: Proyecto Eco-Político-Pedagógico, plan de acción, política educacional.

Tabela de Siglas

(AEE)- Atendimento Educacional Especializado

(CCG)- Conselho de Gestão Compartilhada

(CEFAM)- Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

(CEMEI)- Centro Municipal de Educação Infantil

(CEU)- Centro de Educação Unificada

(EJA)- Educação de Jovens e Adultos

(EMEF)- Escola Municipal de Ensino Fundamental

(EMEI)- Escola Municipal de Educação Infantil

(EMEIEF)- Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

(FITO)- Fundação Instituto Tecnológico de Osasco

(HTP)- Hora de Trabalho Pedagógico

(IDEB)- Índice De Desenvolvimento da Educação Básica

(IPF)- Instituto Paulo Freire

(LDBEN)-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(PCNs)- Parâmetros Curriculares Nacionais

(PAR)- Plano de Ações Articuladas

(PEPP)- Projeto-Eco- Político Pedagógico

(PDI)- Professor de Desenvolvimento Infantil

(PTA)- Plano de Trabalho Anual

(TCC)- Trabalho de Conclusão de Curso

(SENAC)- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

(MEB)- Movimento de Educação de base

(CNBB)- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

(CPC) Centro de Cultura Popular

(UNE) União Nacional dos Estudantes

Lista de Figuras

Figura 1. Número de turmas da Educação Infantil por modalidade-----	23
Figura 2. Distribuição dos alunos no Ensino Fundamental, número de turmas-----	24
Figura 3. Total de alunos matriculados em cada modalidade, na pré-escola-----	25
Figura 4. Total de alunos matriculados por ano no Ensino Fundamental-----	25
Figura 5. Reunião no início do ano com membros do CGC-----	47
Figura 6. Primeira reunião do ano, apresentação dos resultados da avaliação institucional de 2014-----	52
Figura 7. Número de professores por segmento-----	72
Figura 8. Professores por gênero-----	72
Figura 9. Professores distribuídos por cargo/função e situação de lotação-----	73
Figura 10. Professores distribuídos por faixa etária-----	73
Figura 11. Tempo de docência no magistério-----	74
Figura 12. Tempo de docência na escola-----	74
Figura 13. Tempo de vínculo no Município de Osasco-----	75
Figura 14. Formação acadêmica-----	75
Figura 15. Tipo de formação-----	76
Figura 16. Participação em atividades culturais-----	76
Figura 17. Participação em atividades culturais-----	77
Figura 18. Participação em eventos de formação Continuada-----	77
Figura 19. Atividades de lazer-----	78

Lista de Tabelas

Tabela 1. Agenda de trabalhos da escola para realização do PEPP-----	51
Tabela 2. Quadro analítico-----	65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
UNIVERSO DA PESQUISA	22
CAMINHOS DA PESQUISA	27
CAPÍTULO I	
SITUAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - CENÁRIO ANTERIOR À IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	29
1. Estado da Arte e Revisão da Literatura	37
1.2. Institucionalização do Projeto-Eco-Político Pedagógico na Rede municipal	42
1.3. O processo de implementação do PEPP em Osasco	46
CAPÍTULO II	
DIMENSÃO “ECO” NO PROJETO PEDAGÓGICO DE OSASCO	56
1. Elementos que compõem o PEPP	58
1.2. Análise dos Planos de Trabalho Anual dos anos de 2011 e 2012	63
CAPÍTULO III	
ENCONTROS E DESENCONTROS; MOMENTOS DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA	68
CONTRIBUIÇÕES DO PEPP NA FORMAÇÃO CONTINUADA: PERCEPÇÃO DA EQUIPE DOCENTE E GESTORA	79
CONSIDERAÇÕES	83
REFERÊNCIAS	89
ANEXOS	92

Introdução

Iniciei a carreira do magistério em 1993 na Rede pública estadual, como professora de Ensino Fundamental I; de 1999 a 2001, fui professora de Educação de jovens e adultos em um projeto do SENAC (Serviço Nacional da Aprendizagem Comercial); nos anos de 2001 e 2002, fui professora do curso de formação de professores, antigo CEFAM (Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério). No ano de 2002, ingressei como professora de Ensino Fundamental na Rede municipal de Osasco por meio de Concurso Público.

Em 2005, assumi a Direção de uma Escola Municipal de Educação Infantil, pré-escola, localizada na Zona norte da Cidade de Osasco, bairro periférico, onde a maioria dos alunos realizavam suas refeições apenas na escola. A unidade tinha capacidade para 250 alunos em dois turnos de funcionamento. O cenário apresentado a mim denunciava descaso pela Educação pública e, em especial, pela Educação Infantil. Jamais imaginei, até então, encontrar em pleno século XXI uma escola de lata, sem infraestrutura adequada, com um corpo docente desestimulado, apenas cumprindo um papel de executar tarefas. E uma comunidade alienada, interessada apenas em um local para deixar seus filhos pequenos.

O desafio vivido como gestora fez-me retomar meus estudos. Realizei um curso de especialização Lato Sensu em Direito Educacional. Meu trabalho de conclusão de curso (TCC) foi sobre Gestão participativa e Projeto Político-Pedagógico, tendo em vista a importância do tema naquele momento, pois começávamos a discutir o PPP da escola, proposta impulsionada pela Secretaria de Educação, acompanhada com formação para a equipe gestora das escolas. Foram longos momentos de discussões, estudos e convencimentos, principalmente da equipe docente que não acreditava mais em propostas educacionais vindas da Secretaria de Educação. Ouvi por inúmeras vezes de uma professora que estava há dois anos de sua aposentadoria: “Você realmente acredita nisso? Estou quase me aposentando e nunca vi algo dando certo nesta prefeitura, daqui a quatro anos muda tudo de novo”. Foram falas como esta que me motivaram a chamar a comunidade para dentro da escola. Comecei abrindo os portões para que os pais aguardassem no pátio com seus filhos o horário de entrada. Ficava, sempre que possível no horário de entrada e saída, cumprimentando os pais e mostrando a eles que não estávamos ali fazendo papel apenas de cuidadores, mas, sim, cumprindo a prerrogativa educativa a que todos têm direito.

Em 2007, fui convidada para compor a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação do Município de Osasco. Confesso que foi difícil decidir se largaria o projeto que havia começado na EMEI, e que estava dando certo. Foram as professoras que me encorajaram, dizendo: “você tem que ensinar outras pessoas a fazer o que fez com a gente”. Com o desafio, entre outros, de acompanhar a implementação das Diretrizes da Política educacional nas Unidades de Ensino e principalmente acompanhar o desenvolvimento da proposta pedagógica de Educação Infantil, pois, neste período, começava o movimento de reorientação curricular da Educação Infantil com assessoria do Instituto Paulo Freire. A base teórica para o currículo da Educação Infantil foi a teoria histórico-cultural. Nos momentos de estudos em conjunto com os formadores, sentíamos que buscávamos uma Educação que traria sentido ao processo de ensinar, aprender e ressignificar a convivência entre alunos e professores.

O trabalho da equipe pedagógica era acompanhar as mudanças propostas, participar das formações e orientar a rede, gestores, professores e funcionários de apoio, em relação à nova proposta de currículo. Paralelo ao movimento de discussão do currículo, a rede foi desafiada à construção do Plano de Trabalho Anual (PTA), isto é, o processo de planejamento e a escrita do documento que organiza as ações das unidades educacionais para o ano em curso, e seguidamente, do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Este recebeu pela primeira vez, na história de Osasco, o acréscimo da dimensão “eco”, justamente para contemplar o compromisso social e humanizador que a Educação tem na formação de todos e que há muito estava relegada. Esta dimensão “eco” correspondia à diretriz relacionada à melhoria da qualidade socioambiental da Educação, significando os projetos das escolas dando ênfase às dimensões: políticas, pedagógicas e ambientais.

A elaboração do Projeto Eco-Político-Pedagógico (PEPP) fez-se a partir de uma agenda intensa de formação continuada oferecida em horário de trabalho aos profissionais da Rede municipal. Gestores, funcionários de apoio, professores, pais de alunos e comunidade local participavam de encontros e paradas pedagógicas. Paradas pedagógicas eram encontros organizados, com dispensa das aulas para que a escola pudesse reunir o corpo docente e comunidade para discussão e elaboração do planejamento com o objetivo de atender as demandas específicas da construção do PEPP.

Nos momentos da apresentação da proposta, a reação do coletivo de profissionais não foi amigável, desde expressões faciais até verbalizações acaloradas, carregadas de ofensas pessoais dirigidas à equipe da Secretaria e aos formadores. As vivências e experiências compartilhadas nas formações esclareceram que tirar professores da zona de conforto exigia um olhar diferenciado que demonstrasse na prática que a proposta pedagógica freiriana traz em si a compreensão do respeito ao tempo do outro, seus processos e até mesmo sua acomodada alienação ao tempo da administração e da educação bancária. Foram quase dois anos de encontros, seminários, conferências e debates nos quais podíamos observar tímidas manifestações de aceitação do novo tempo escolar que se anunciava na implantação do projeto. Tal aceitação era visível na surpresa quando manipulavam os materiais pedagógicos produzidos com a parceria institucional. Essa produção nascia a partir dos encontros de formação com o diferencial que eles se davam em círculos de cultura. É preciso esclarecer que a implantação se deu entre idas e vindas, avanços e recuos, ousadias e acomodações dos professores que, desconfiados, observavam as mudanças.

O aparente caos inicial revelava a necessária desacomodação da velha forma de conceber a Educação pública. O novo ainda não se dava a conhecer, porque estava sendo concebido nos encontros de formação e nos círculos de cultura, a insegurança carregada de desconfiança dificultava a superação das velhas práticas pedagógicas e administrativas. O processo pressupunha uma participação maior, e aqui, outra dificuldade se anunciava, com relação à valorização do trabalho do professor que, como sabemos, é mal remunerado.

Todos esses momentos contavam com a participação e organização da equipe pedagógica de Osasco, da qual eu participava. A equipe atuava em conjunto com assessoria do IPF. Acompanhávamos e ministrávamos as formações propostas, discutíamos conteúdos e metodologias a serem utilizadas, organizávamos a agenda da Rede de forma a garantir a maior representatividade possível nos encontros. Esta representatividade, num primeiro momento, foi bastante negociada. Foi preciso romper com a tradição de valores que circunscreviam a participação administrada na cultura burguesa da democracia. Às vezes, o professor escolhido pela Direção da Escola era aquele que “incomodava”, ou seja, o brigão.

Associada à construção do PEPP, viu-se a necessidade de modificar o modelo de Conselho de escola vigente, onde a participação dos familiares estava vinculada apenas nas discussões das festas escolares. A Rede estava recebendo um novo desafio: constituir um Conselho de Gestão Compartilhada (como descrito abaixo) que de fato contribuiria para um início de uma

gestão democrática, a tarefa estava em como mobilizar os familiares para a participação, como quebrar o tabu de que apenas os professores que são reconhecidos como os especialistas em Educação podem e sabem discutir temas referentes a aprendizagens. Encontros de formação continuada e sensibilização de gestores e coordenadores pedagógicos foram desenvolvidos durante os anos de 2006 e 2007, sempre com o tema: *Escola e comunidade uma parceria que dá certo*.

No ano de 2007, iniciou-se a implantação do Conselho de Gestão Compartilhada (CGC) em todas as unidades educacionais da Rede municipal de Osasco, oficializados por meio de Lei específica (4.161/2007) para intensificar e fortalecer uma diretriz da política educacional, que era a Gestão democrática, os membros do Conselho eram eleitos por votação entre os pares, ou seja, professor vota em professor, pai em pai e funcionário em funcionário. Os diretores das escolas são reconhecidos como membros natos, não precisavam de votação para ocupar a presidência do Conselho.

No ano de 2009, com a criação do Sistema Municipal de Educação de Osasco/SP, Lei nº 4.301, de 29 de abril de 2009, documento que estabelece os princípios e diretrizes dando à cidade autonomia sobre os assuntos ligados à Educação. Criou-se o cargo de Supervisor de Ensino e, em 2009, assumi esta nova função e, com ela, a incumbência de acompanhar e orientar nove Unidades de Ensino dentro da implantação e desenvolvimento da política educacional do Município. Conforme disposto no Art. 7º § 1º dessa Lei, a supervisão das instituições públicas e privadas de Ensino é atividade permanente da Secretaria Municipal de Educação, e terá o caráter de orientação sobre o cumprimento das normas, execução do seu Projeto Eco-Político-Pedagógico e de garantia dos padrões de qualidade sociocultural e socioambiental da Educação.

Em 2010, com a intensificação da Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação inclusiva, impulsionada pelo Ministério da Educação, e adotada pela Secretaria Municipal de Educação, constituiu-se uma equipe técnica multidisciplinar, com os profissionais oriundos da escola especial: assistentes sociais, fisioterapeutas, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, que passaram a atuar em conjunto com pedagogos, compondo a equipe técnico-pedagógica multidisciplinar.

Neste mesmo ano, recebi a função de coordenar esta equipe e de orientá-la no trabalho de assessoria às unidades educacionais nas questões relacionadas à garantia do direito humano

em Educação, pois esta equipe atuava principalmente com alunos em situação de alta vulnerabilidade social e alunos com deficiências. Permaneci na coordenação até setembro de 2011, quando assumi a Diretoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, passando a responder pelo desenvolvimento das questões pedagógicas e da política educacional do Município.

Em abril de 2012, fui convidada para ocupar o Cargo de Secretária de Educação Municipal de Osasco, onde permaneci até dezembro do mesmo ano. Em janeiro de 2013, outro desafio: assumi a Diretoria Geral de Ensino de uma Fundação Municipal, FITO (Fundação Instituto Tecnológico de Osasco) que é mantenedora de uma Faculdade, duas escolas de Educação Básica e um Conservatório musical, com aproximadamente três mil alunos matriculados, onde permaneço até o momento.

Como descrito, acompanhei e vivenciei de perto o desenvolvimento das políticas públicas em Educação e as transformações ocorridas na Rede desde 2005, com o que tive a oportunidade de assumir diversas funções dentro da estrutura organizativa da Secretaria e perceber a diferença existente entre a adoção de políticas públicas efetivas e que, de fato, provocam mudanças na qualidade de vida não só de alunos, mas também de seus familiares.

Atualmente, encontro-me diante da possibilidade de refletir e propor intervenções, com muitos questionamentos e dúvidas em relação ao instituído na Rede educacional pela Secretaria de Educação, vivencio por meio de do programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais, na linha de Pesquisa Intervenção e Gestão educacional, um exercício constante para manter-me distante do objeto, haja vista minha aproximação e meu histórico na Rede municipal, sendo agente dessa transformação por um longo período.

Agora procuro, com o olhar de pesquisadora, entender as nuances do processo desde sua concepção enquanto política pública até sua conotação como prática pedagógica na escola.

Tive como objetivo pesquisar a implementação do Projeto Eco-Político-Pedagógico na EMEIEF João Euclides Pereira, localizada na Zona norte da Cidade. Assim, busquei identificar como se deu a implementação desse Projeto e suas implicações na formação continuada dos professores da Rede municipal de Osasco e na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Minhas perguntas iniciais se referem a: Como o Projeto Eco-Político-Pedagógico revela as intenções da escola para e com sua comunidade? A dimensão formação Continuada dos professores é um aspecto contemplado no plano de ação do PEPP das unidades educacionais? Há responsáveis pelo acompanhamento e desenvolvimento das ações descritas nos Planos de Trabalho anuais?

Desse modo, o objeto de pesquisa teve por foco a implementação do Projeto Eco- Político-Pedagógico numa escola de Ensino Fundamental da Rede municipal, suas implicações na prática docente e na formação continuada dos professores.

No contexto das relações de produção do conhecimento e da cultura escolar, o objetivo geral foi averiguar como se deu a apropriação dos conceitos trazidos pelo PEPP, e como este envolve a comunidade docente, contribuindo para o aprimoramento da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula.

Para a realização desta proposta, foi fundamental a identificação e mapeamento do PEPP da unidade pesquisada, destacando os elementos que provocam reflexões e aprendizagens na prática docente. Algumas etapas foram fundamentais, tais como: avaliar o modelo teórico do PEPP proposto pela Secretaria Municipal das Unidades de Ensino, de modo específico, na EMEIEF João Euclides Pereira; se houve participação da comunidade escolar durante o processo de elaboração e como se deu esta participação; verificar se os planos de ação propostos no PEPP contemplam questões relacionadas à formação continuada dos professores e à melhoria da aprendizagem dos alunos, bem como analisar os Planos de Trabalho Anuais de 2011 e 2012 e se houve continuidade das ações descritas em ambos.

O Projeto Político-Pedagógico, nas últimas décadas, tornou-se alvo de estudos e debates, e é tido como um instrumento inovador da escola democrática. Sua origem deu-se a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, culminando com discussões e reivindicações presentes em Congressos, Fóruns e Conferências Nacionais em defesa da Escola Pública, que teve por referência teórica a obra de Paulo Freire e os documentos que foram produzidos por ele e sua equipe quando ocupou o Cargo de Secretario Municipal de Educação em São Paulo.

A presença marcante de Freire na Cidade de Osasco liga-se à memória histórica dos movimentos sociais, que, segundo Medeiros (2005, p.3), foram empreendidos por intelectuais, estudantes e católicos engajados numa ação política junto aos grupos populares. Contra o

analfabetismo, atuaram os educadores do MEB (Movimento de Educação de Base), ligados à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), dos CPCs (Centros de Cultura Popular), organizados pela UNE (União Nacional dos Estudantes) e dos Movimentos de Cultura Popular. Em 1963, Osasco participou de um projeto piloto de Educação popular, realizado pela União Estadual de Estudantes (UEE) do Estado de São Paulo, desenvolvido no bairro Helena Maria, tendo por base as orientações de alfabetização de Freire.

A história da Educação de Osasco mistura-se à história política e a este momento singular da escrita do PEPP, que também representa os dois movimentos: o político e o pedagógico, não seria diferente, pois, este tem como objetivo revelar as intenções da instituição educacional, com sua comunidade e reafirmar o papel da escola pública. Tendo como pressuposto a autonomia pedagógica da escola, busca inserir a comunidade por meio de da participação dos segmentos na elaboração coletiva, e procura contribuir para a significação da função de cada um. Propõem aprendizagens efetivas e significativas por parte de todos, especificamente professores e alunos. Foi neste contexto de importância do PPP que a Rede municipal foi desafiada a reencontrar-se por meio de do seu Projeto Eco-Político-Pedagógico e, aos poucos, o cenário formado buscava responsabilizar a todos, trazendo implicações significativas para docentes, gestores e comunidade.

O termo “implicações” aqui está sendo utilizado no sentido de representar o compromisso do partido político que geria a cidade naquele momento (2005), apresentando em seu Programa de Governo quatro diretrizes para a política educacional do município: 1) democratização do acesso e garantia da permanência com qualidade social; 2) democratização da gestão; 3) democratização do conhecimento na construção da qualidade social da Educação e 4) valorização dos profissionais da Educação¹.

A escrita do PEPP em Osasco estava vinculada ao desdobramento destas diretrizes e em consonância com o PDE Plano de Desenvolvimento da Educação, lançado em 2007 pelo Governo Federal, que incluía um diagnóstico sobre o Ensino público, retomando a discussão sobre as séries iniciais. A aproximação da Secretaria Municipal de Educação de Osasco com a política pública educacional do MEC fez com que as unidades educacionais utilizassem uma ferramenta específica, criada pelo Ministério da Educação, para dar suporte à gestão da aprendizagem nas escolas públicas: o PDE- Escola. Este teve uma aproximação promissora

¹ Plano Municipal de Educação: Diretrizes, Objetivos e Metas Educacionais, Lei nº 4.300 de 23 de abril de 2009.

com o PEPP, pois exigia uma definição de prioridades, metas e objetivos coerentes com as reais necessidades educativas.

Outro impulsionador foi o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, implementado para definir as diretrizes estratégicas para a execução do plano PDE, diretrizes que, para sua definição tiveram a ‘participação’ da sociedade civil organizada. No que pese o fato de que essa organização da sociedade civil ainda esteja num estágio primário e possa parecer pretenciosa a afirmação anterior, merecendo críticas a esta quase inexistência, não se pode negar que houve um aprendizado na Cidade de Osasco. Mesmo em estágio germinal, é possível reconhecer essa presença popular.

Denominadas de *Compromisso todos pela Educação*, as Diretrizes, apresentam 28 metas relativas à melhoria da qualidade da Educação Básica. Dentre estas, destaco apenas aquelas que tiveram maior ênfase na fundamentação dos objetivos da política educacional do município:

- 1) Estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;
- 2) alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;
- 3) acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente;
- 4) combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contra turno, estudos de recuperação e progressão parcial;
- 5) combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não frequência do educando e sua superação;
- 6) matricular o aluno na escola mais próxima da sua residência;
- 7) ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular;
- 8) valorizar a formação ética, artística e a educação física;
- 9) garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas;
- 10) promover a Educação Infantil;
- 11) manter programa de alfabetização de jovens e adultos;
- 12) instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da Educação;
- 13) implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da Educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho(...)
- 16) envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola (...)
- 20) acompanhar e avaliar, com participação da comunidade e do Conselho de Educação, as políticas públicas na área de Educação e garantir condições, sobretudo institucionais, de continuidade das ações efetivas, preservando a memória daquelas realizadas;
- 21) zelar pela transparência da gestão pública na área da Educação, garantindo o funcionamento efetivo, autônomo e articulado dos conselhos de controle social;
- 22) promover a gestão participativa na rede de ensino(...)
- 24) integrar os programas da área da Educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, cultura, dentre outras, com vista ao fortalecimento da identidade do educando com sua escola;
- 25)

fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso.(...) (PORTAL, MEC, 2014²)

Tendo o MEC divulgado as 28 metas, que vieram balizar a adoção de políticas educacionais nos Municípios dos estados da União e, a partir do momento que os municípios tomaram conhecimento deste compromisso, as instancias educativas estaduais e municipais passaram a desenvolver estratégias subvencionadas pelo Governo Federal para alcançar as metas estabelecidas nos planos de cada ente federado.

Com a definição das estratégias para o desenvolvimento das ações, Osasco vê-se diante de uma nova exigência, buscar um outro perfil de professores, gestores e equipe técnica, que tenham em conjunto com o CGC a incumbência de, partindo das necessidades reais de cada escola, definir por meio de do PEPP as estratégias de trabalho para concretizá-las. Partindo do macro para o micro é preciso esclarecer que alguns municípios possuem autonomia administrativa por meio do Sistema de Ensino.

Os sistemas de ensino organizam o todo educacional sob a responsabilidade de cada ente federado. O PNE é situado como elemento articulador dos objetivos e metas nacionais e próprias de cada sistema, definidas nos respectivos planos estaduais e municipais. Os conselhos de Educação são situados como colegiado de consulta e deliberação na gestão do respectivo sistema de ensino. (BORDIGNON. 2009, p.23)

Felizmente, a cidade de Osasco detém essa autonomia desde o ano de 2009, com a aprovação do seu Sistema Municipal de Educação, Lei nº 4.301/09. Além disto, historicamente, a cidade de Osasco acompanha bem de perto as políticas de Educação que vêm, pouco a pouco, sendo implementadas desde a década de 80 a partir dos movimentos sociais reivindicatórios, em especial, movimentos que reivindicavam moradia e Educação. Sendo uma cidade dormitório que abrigava trabalhadores da construção civil entre outros migrantes de várias regiões do País, com índice de analfabetismo elevado, aproximadamente 9% da população com faixa etária acima de 15 anos, fato que levou a Secretaria Municipal de Educação do município a desenvolver programas de Educação de Adultos (Pró- EJA, Pró-EJA-Fique e OPEJA³).

Os programas citados tiveram resultados satisfatórios que levaram à redução do índice ao patamar de 3%, sendo a cidade condecorada com a medalha de menção honrosa criada pelo

² Pesquisa realizada em novembro de 2014, no portal do Ministério da Educação. www.mec.gov.br.

³ Estes Programas foram firmados diretamente com o MEC, atualmente Osasco desenvolve o OPEJA, os alunos matriculados recebem concomitante ao ensino um curso profissionalizante.

MEC, a medalha Paulo Freire, e, no ano de 2014, com o selo “Município livre do Analfabetismo.”⁴ A relação de Paulo Freire com a Cidade de Osasco é histórica e se inicia com sua presença na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em seus programas sociais incentivados pela igreja católica. Sendo a PUC uma instituição educativa confessional, ela cumpria seu compromisso estatutário de realizar ensino, pesquisa e extensão.

Naquele momento, a Professora do Curso de Serviço Social Luiza Erundina liderava os programas de extensão na cidade paulista de Osasco. Quando a Professora Luiza Erundina assumiu a Prefeitura de São Paulo, convidou o Educador Paulo Freire para assumir a gestão da Secretaria Municipal de Educação, ocasião em que ele reorientou os programas de Educação da cidade de São Paulo, influenciando fortemente as cidades do grande ABC e de Osasco.

Dando continuidade a esse processo, o Instituto Paulo Freire foi convidado a prestar assessoria para a elaboração de um projeto que contemplasse as quatro diretrizes, voltadas à Educação Básica contidas no plano de gestão do governo municipal. Dentre outras assessorias, com destaque para Educação de jovens e adultos, a ênfase recaiu sobre a gestão pedagógica das unidades educacionais. Desse modo, sob a supervisão do Instituto Paulo Freire, foram organizadas equipes de trabalho cujos objetivos foram os de planejar as diretrizes e conteúdos para a implementação do Projeto-Eco- Político-Pedagógico.

Diante destas responsabilidades, uma proposta de formação continuada articulada com o desejo de escola pública de melhor qualidade estava sendo pensada. Foi apresentada à Rede uma temática diversificada para contemplar as questões da participação, das relações com a comunidade, e da gestão democrática da escola. Naquele momento específico, formar o professor para a mudança requeria dos responsáveis pela implementação da nova política, tempo, paciência, e conhecimento da realidade local, considerando o contexto em que as mudanças ocorriam em desenvolvimento não linear, como observa Imbernón.

A mudança nas pessoas, assim como na Educação, é muito lenta e nunca linear. Ninguém muda de um dia para o outro. A pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. (IMBERNÓN, 2000, p.16)

O novo estava sendo colocado à disposição da Rede de Ensino, para que esta pudesse experimentar concomitante às práticas existentes nas escolas para elaboração do PEPP. Os

⁴ Dados retirados do portal da prefeitura Projeto Osasco 50 anos em www.osasco.sp.gov.br e da página da Secretaria de Educação, data da consulta 31/01/2015.

conteúdos das formações traziam embasamento teórico para que os professores refletissem sobre as reais necessidades da escola e de seus alunos.

A intenção era do rompimento de velhas práticas educativas tendo como alicerce um projeto pedagógico transparente revelador de novas intenções educacionais, preocupado com o educando e suas relações de cuidado com seu meio. Com essas ações, a Secretaria Municipal, por meio de sua equipe técnica vivia em constante estudo, debates e discussões acerca da base teórica a ser utilizada para elaboração do PEPP das escolas, inclusive, sendo responsável por algumas publicações. A agenda de formação da equipe técnica era quinzenal, sempre acompanhada por um formador das assessorias representantes do Instituto Paulo Freire ou da ONG Mais Diferenças.

Universo da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola de Ensino Fundamental e Educação Infantil da Rede municipal de Osasco, localizada na Zona norte da Cidade, denominada EMEIEF João Euclides Pereira. Os sujeitos da pesquisa foram: diretora, vice-diretora, coordenadora pedagógica, professores do Ensino Fundamental e da pré-escola, dos períodos manhã e tarde, de modo a contemplar os dois turnos de aula, e de todas as séries do fundamental e de uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

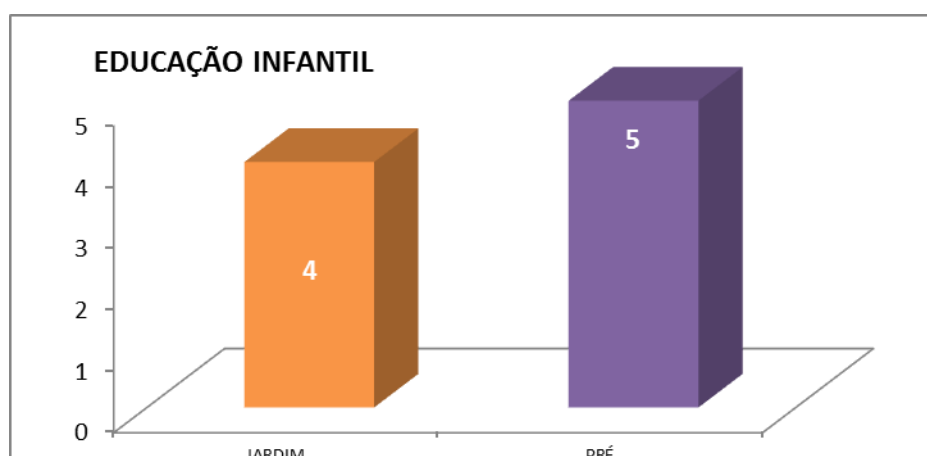
A escola é cercada por casas todas de alvenaria, atrás existe uma área do Exército Brasileiro, em frente há uma pracinha que é utilizada pelos moradores para lazer. A relação com a comunidade é harmoniosa, uma vez que a escola é o equipamento público mais próximo. Há, também, o uso do estacionamento da escola por alguns moradores, inclusive, alguns são carros abandonados que foram deixados ali por falta de reparos.

A escola foi denominada EMEIEF em 2013, pois até 2010 era uma Unidade apenas de Ensino Fundamental, mas a Região tinha uma demanda reprimida para a primeira etapa da Educação Infantil. Após a inauguração de um CEU próximo a EMEF, esta teve sua demanda de Ensino Fundamental diminuída, ficando com algumas salas vagas. Em 2011, readequou seu espaço físico para atender a modalidade de pré-escola. Atender crianças de quatro e cinco anos requeria uma mudança não somente no espaço físico da Unidade, mas também na postura de professores, funcionários e comunidade.

No final de 2010, a escola iniciou a reforma para receber em 2011 o novo segmento. No mesmo bairro estava localizada uma CEMEI Leonil Crê Bortolosso, Centro Municipal de Educação Infantil, unidade que atendia a modalidade de creche e pré-escola no mesmo prédio. Essa unidade tinha uma fila de espera de creche que não podia atender, pois dividia o espaço atendendo o segmento de pré. Com o plano de reorganização da demanda, os alunos do segmento pré, foram transferidos para a EMEIEF João Euclides Pereira em 2011, favorecendo ampliação das vagas para creche na Unidade Leonil Crê.

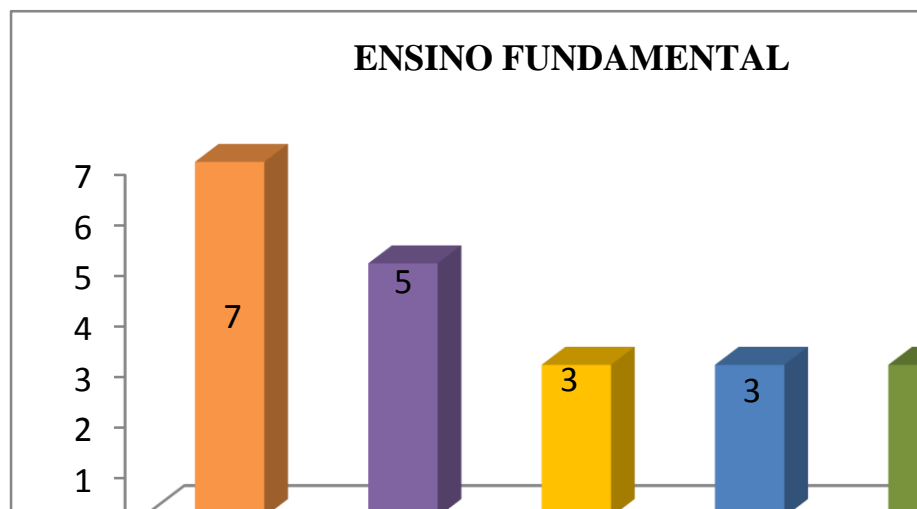
Observaremos a distribuição da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em turmas nos dois períodos, retratados nos gráficos a seguir.

Figura 1



Número de Turmas da Educação Infantil por modalidade.

Figura 2



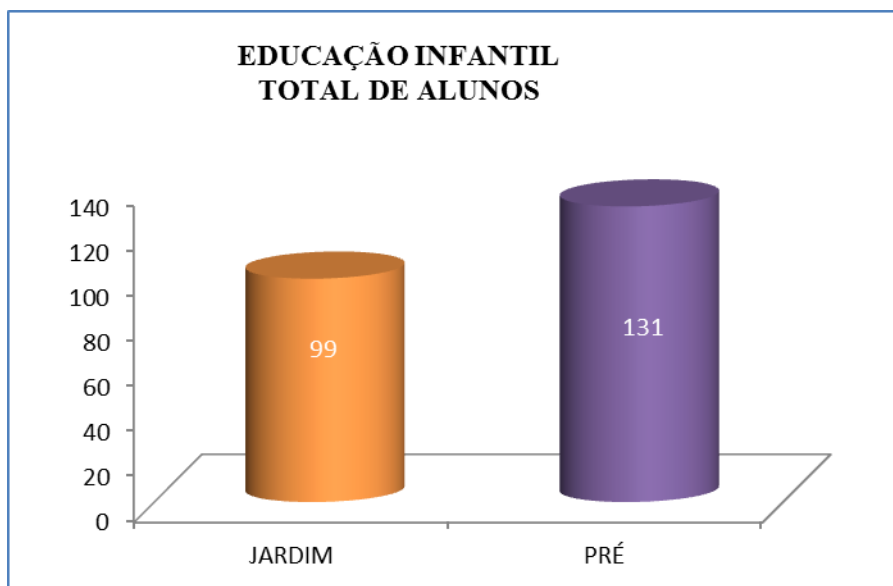
Distribuição dos alunos no Ensino Fundamental, número de turmas.

Nos gráficos abaixo, apresentamos o número de alunos distribuídos no total das turmas. No Jardim, temos 4 turmas e uma média de 22 alunos por turma; no pré, são 5 turmas e uma média de 26 alunos por turma, situação confortável para a escola pois as salas são espaçosas e bem ventiladas, uma vez que têm o tamanho das salas de Ensino Fundamental. Não há fila de espera para este segmento na região onde está localizada a escola.

No Ensino Fundamental, há um dado que vale ser explicado: o número de turmas do 5º ano, apenas três turmas, se observarmos o número de turmas do 1º ano, deduzimos que houve evasão, mas este fator é explicado com o início do Ensino Fundamental de nove anos apenas no ano de 2008 em algumas escolas. Na EMEIEF João Euclides, um fator fez com que a demanda diminuísse significativamente, a inauguração do CEU Dra. Zilda Arns, no ano de 2010, abriu a possibilidade de transferência para os alunos que moravam mais perto e, consequentemente, a diminuição dos alunos matriculados nas escolas do entorno.

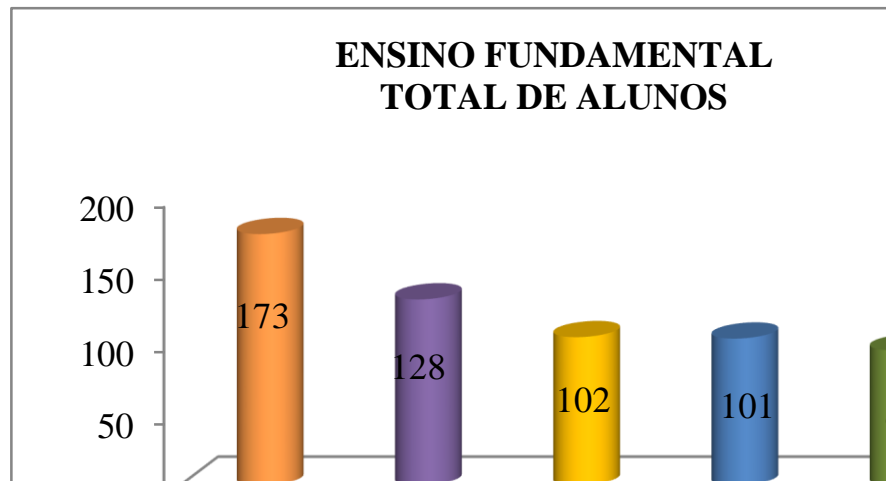
O número de alunos matriculados nos 1º e 2º anos, segue orientação da Secretaria de Educação para que o número máximo de alunos por turma não ultrapasse a quantidade de 25 alunos. Orientação presente como meta a ser alcançada em todas as escolas de Ensino Fundamental no Plano Municipal de Educação, versão revisada que conforme informações da Secretaria de Educação, o documento encontra-se com o Conselho Municipal de Educação para apreciação, após será encaminhado ao legislativo para aprovação.

Figura 3



Total de alunos matriculados em cada modalidade, na pré-escola.

Figura 4



Total de alunos matriculados por ano no Ensino Fundamental

A média de alunos por sala no fundamental é de 30 crianças, há salas de primeiro ano com apenas 22 matriculados, fator que contribui de maneira significativa para o processo de alfabetização, tendo em vista a demanda da maioria das escolas municipais que contam com salas com mais de 25 crianças. O período da tarde tem um número maior de crianças por sala, pois este é o horário preferido pela maioria dos pais.

O corpo docente é composto por catorze (14) professores efetivos e dezesseis (16) contratados, totalizando trinta professores. A unidade conta com uma professora de informática que atende apenas um período. Há uma sala de apoio pedagógico que atende crianças com dificuldades de aprendizagem, anteriormente chamada de sala de reforço, e uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), específica para crianças com deficiências, atendidas no contra turno das aulas. A sala conta com equipamentos adaptados, como: computador, televisão, notebook e materiais que foram encaminhados pelo Ministério da Educação.

Há duas professoras eventuais que substituem às que faltam no Ensino Fundamental e uma na Educação Infantil. A escola conta também com professores especialistas de Inglês, Educação Física e Artes, mas, no início do ano, quando estabeleci os primeiros contatos para o desenvolvimento da pesquisa, a escola tinha apenas uma professora de Educação Física que atendia somente no período da manhã, não tinha professor de artes e professor de inglês somente no período da manhã, era uma queixa constante da Diretora, que, embora tivesse um professor de Inglês, este quase não comparecia, pois esta não era sua escola sede, ele estava ali apenas para completar sua carga horária de aulas. A coordenação pedagógica ficou prejudicada com o afastamento da coordenadora, que, devido uma cirurgia no joelho, estava afastada desde o final do 1º bimestre mês de março.

A escolha por esta escola justifica-se por ser uma unidade onde há os dois segmentos de Ensino e por localizar-se em um bairro da Zona Norte da Cidade, onde as políticas públicas implantadas pelo Município precisam ter um longo alcance, além de ser uma escola da Rede, que durante a minha atuação na Secretaria de Educação, tinha como referência o bom trabalho pedagógico e administrativo desenvolvido pela equipe diretiva junto à comunidade.

Para tanto, em fevereiro de 2014, dei início a uma agenda significativa de participação na rotina da escola, sem modificar o que estava estabelecido pelas gestoras, ocupei um espaço como alguém que estava naqueles momentos disponível para contribuir com o trabalho do grupo. Foram várias idas à escola, até que fossem cumpridos os objetivos da pesquisa que serão apresentados ao longo deste trabalho.

Caminhos da pesquisa

Quanto à metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, constituída nos pressupostos de um estudo de caso, formalizado por meio da observação participante, deu-se a participação direta da pesquisadora em diversos momentos e horários da rotina escolar.

A observação é chamada de participante porque se admite que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. (ANDRÉ, 2008, p.26)

Optou-se por um estudo de caso, pois entre as cinquenta e três escolas de Ensino Fundamental da Rede municipal, a EMEIEF João Euclides Pereira destacava-se nas ações com a comunidade e na realização de atividades pedagógicas que contemplavam os objetivos propostos contidos nas diretrizes da política educacional do município, os quais visavam à melhoria da qualidade de Ensino e à ressignificação do espaço escolar.

Para aproximação e caracterização da equipe docente, fez-se uso de questionário semiestruturado aplicado aos treze professores e a equipe gestora da escola. Com questões sobre formação profissional, experiência de docência e participação social.⁵

Para o levantamento e análise dos dados, realizamos uma análise documental do Projeto Eco-Político-Pedagógico e de documentos pertencentes à escola e que foram encaminhados pela Secretaria de Educação. Para além do questionário, houve a participação em HTPs, Hora de Trabalho Pedagógico, e nos intervalos da escola, totalizando dez encontros, que foram marcados por momentos importantíssimos de diálogo entre a pesquisadora e o corpo docente da escola, capaz de criar uma relação de confiança a partir do compartilhamento dos ideais educacionais. Em algumas HTPs, houve a contribuição direta da pesquisadora nas discussões relativas ao replanejamento das atividades presentes no Plano de Trabalho Anual e em questões de ordem administrativa, como: faltas de alunos, incorporação do aluno novamente em sala de aula após longo período de afastamento, compensação de ausência e participação nas discussões dos encaminhamentos que são realizados a pedido da Secretaria de Educação dos alunos com excesso de faltas para outros órgãos. No HTP da Educação Infantil, foi possível contribuir com sugestões para o projeto brinquedos e brincadeiras, durante a formulação de um projeto para o dia dos pais, e da elaboração de um específico para apresentação no mês de outubro sobre brincadeiras da infância.

⁵ Cujo modelo encontra-se anexo a este trabalho.

A pesquisa pretendida teve um terceiro momento, entrevistas gravadas com os participantes com base em questionamentos pertinentes aos momentos da rotina escolar e da escrita do PEPP. Neste parágrafo, estão temas que embasaram às questões que foram apresentadas aos professores e respondidas espontaneamente. O primeiro tema diz respeito à profissionalização, escolha da profissão,⁶ e os motivos que os levaram a optar pela profissão docente. O segundo é apresentado a partir da premissa do pensamento freiriano, no qual, estamos aprendendo constantemente, mediatizados pelo mundo e com o outro, neste sentido temos a escola como um dos locais privilegiados que favorece aprendizagens, pois promove o encontro de diferentes culturas. Outro diz respeito à convivência dos docentes nos momentos de estudos, discussões e reflexões, e como estes espaços são legitimadores contribuindo para a formação continuada.

Dentre estes espaços, podemos identificar alguns formalizados na escola, e muitas vezes desperdiçados com assuntos burocráticos que poderiam dar lugar a fala dos docentes, me refiro aos momentos criados para encontros específicos, como as Paradas Pedagógicas e os HTPs, nestes muitas vezes a socialização dos saberes fica para um segundo momento, embora na EMEIEF João Euclides, presenciei a preocupação da equipe gestora em garantir o aproveitamento do tempo com a qualidade desejada por todos.

São nestes momentos de tempo escasso que muitos docentes encontram subsídios que contribuem para ressignificar aprendizagens e melhorar sua prática. De importância igual ou maior temos os momentos de escrita e elaboração do PEEP, que foram instituídos para garantir o desenvolvimento do trabalho coletivo, desde a concepção do documento até sua digitação. Sendo o PEPP o tema desencadeador desta pesquisa, faz-se necessário ouvir o que a equipe docente entende sobre Projeto pedagógico, e se a construção coletiva do PEPP traz elementos perceptivos que contribuem para a formação continuada dos profissionais desta escola.

Os professores e os gestores foram ouvidos individualmente. Nessa etapa da pesquisa, a escola estava sem a coordenadora pedagógica, afastada desde o segundo bimestre do ano letivo, por problemas de saúde e, portanto, não foi possível sua participação. Durante a escuta não houve intervenção da pesquisadora, nenhum comentário a respeito das falas dos professores e gestores; apenas quando era perguntada, ou quando estavam em dúvida, para

⁶ As falas foram transcritas e estão em anexo.

organização da resposta. O momento foi livre com objetivo de deixar o professor falar, expressar-se sem medo de expor seu conhecimento a respeito do PEPP, suas dúvidas, alegrias, frustrações e, até mesmo, suas angústias.

CAPÍTULO I- Situação da Rede municipal de Educação - Cenário anterior à implementação das políticas públicas educacionais.

Osasco é a sexta maior cidade do estado de São Paulo e a vigésima sexta cidade do País, com uma área de 64.935 Km² e 666.740 habitantes. Seus limites são a capital paulista a norte, leste e sul, Cotia a sudoeste, Carapicuíba e Barueri a oeste. Trata-se de uma cidade jovem com cinquenta e dois anos, emancipada no ano de 1962. Sua história é conhecida internacionalmente, pois foi palco da primeira greve de metalúrgicos no ano de 1968 em pleno regime militar, quando, aproximadamente, 12 mil trabalhadores de Osasco, impulsionados pelos operários da fábrica Cobrasma (que já estavam em greve), desafiaram o autoritarismo e paralisaram as atividades das principais empresas da Cidade⁷.

A Cidade foi constituída com a logo “Cidade trabalho” por ter sido por muitas décadas um grande celeiro industrial e teve, após sua emancipação, o revezamento político da prefeitura, marcado por partidos de extrema direita. Foram oito prefeitos, sem considerar o atual eleito em 2012, que se revezavam nos mandatos nem sempre consecutivos. Quatro deles ocuparam a prefeitura por duas vezes, apenas um foi eleito na sequência do primeiro mandato. Em 2005, dá-se início a uma nova gestão no município de Osasco, depois de vinte anos consecutivos de governo, do mesmo partido político.

A cidade estava desprovida de alguns serviços e setores, como saúde, Educação e moradia eram os mais visíveis e demandavam atitudes emergenciais, embora se possa reconhecer que a cidade oferecesse condições para a implementação de projetos democratizantes por ter em décadas anteriores recebido ações sociais realizadas por Organizações não Governamentais (ONGS) e clubes de mães, vinculadas à teologia da libertação. Naquela época, por volta de 1960, a presença de Freire impregnava as ONGS, principalmente àquelas sob a coordenação da Igreja Católica. Em alguns bairros, as ações eram mais intensas, como no Jardim Helena Maria e Jardim Canaã, que se formou a partir dos movimentos de lutas por moradia, onde há uma escola estadual em homenagem ao educador, “E.E. Educador Paulo Freire”.

⁷ Fonte Jornal Diário da Região on-line em www.webdiario.com.br

Devido ao seu desenvolvimento acelerado e à melhoria em setores de prestação de serviços, o comércio local, amplamente desenvolvido, ocupa, aos poucos, o lugar das indústrias e recebe quase a mesma quantidade de pessoas da famosa “25 de Março”, por ano. O desenvolvimento acelerado na última década levou a Cidade ao 11º lugar no ranking das cidades com maior PIB (Produto Interno Bruto) do País. Entre os municípios brasileiros, é a 4ª Cidade com maior PIB entre as cidades paulistas⁸.

A Rede municipal de Educação, da qual faço parte, responde pela Educação Infantil e Ensino Fundamental I, possui 151 escolas, (atualmente), incluindo dois CEUs (Centro de Educação Unificada), com aproximadamente 64.000 alunos matriculados, desde a Educação Infantil, até EJA (Educação de jovens e adultos). Relatarei o que me foi apresentado do cenário educacional, tendo vivenciado as mudanças ocorridas no período entre 2005 e 2012.

As escolas municipais estavam com mobiliários deteriorados, uma grande parte precisando de reformas⁹, como pintura, troca de telhado, cobertura na entrada, adequação com rampas, adaptação nos banheiros para atender pessoas com deficiência e ampliação do número de salas. Os prédios destinados ao atendimento da Educação Infantil, creche e pré-escola eram os que tinham menos condições, a arquitetura de algumas creches, em estilo galpão, passando a ideia de um depósito. Os profissionais sem plano de carreira, com salários defasados, profissionais da área de apoio e os que trabalhavam diretamente com as crianças, as/os profissionais das creches ocupavam o cargo denominado “pajem”, pois não exigia Ensino Superior, ou seja, uma grande maioria dos/das profissionais tinham como formação a primeira etapa do Ensino Fundamental.

Não havia uma proposta curricular unificada para a Rede, os documentos base, eram os referencias elaborados pelo Governo Federal, tanto para Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental. A Educação de Jovens e adultos (EJA) não estava vinculada à Secretaria de Educação, era coordenada por um departamento específico, denominado DPA- Departamento de Profissionalização de Adultos. A única formação continuada existente naquele momento versava sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), escritos a partir do Plano Decenal de Educação (1993-2003), que afirmam a necessidade e obrigação de o Estado elaborar parâmetros claros no campo curricular para orientar as ações do Ensino Fundamental.

⁸ Fonte IBGE Instituto brasileiro de geografia.

⁹ Algumas escolas eram de lata, a EMEI que fui Diretora era uma unidade improvisada, há mais de cinco anos montada com containers.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais- referencial de qualidade para a Educação no Ensino Fundamental em todo País. Sua função é orientar e garantir coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (BRASÍLIA, 1997. p.13)

Nesse sentido, quem direcionava os estudos eram algumas diretoras e coordenadoras pedagógicas que receberam formação específica para serem multiplicadoras. Os encontros eram divididos por tema e as escolas organizadas por polo, onde se agrupavam escolas da mesma região. As propostas pedagógicas das escolas traziam transcrições, na íntegra, dos objetivos educacionais contidos nos PCNs.

O acesso à tecnologia e o uso de internet nas escolas eram apenas para o trabalho das secretarias. As escolas de Ensino Fundamental possuíam laboratórios, mas não tinham acesso à internet e os computadores estavam obsoletos, as aulas eram ofertadas aos alunos por uma professora do próprio grupo que dominava o uso da tecnologia.

A etapa mais abandonada era de Educação Infantil, sem nenhuma infraestrutura tecnológica e administrativa. Em muitas, só havia o Diretor para fazer todo o trabalho, esse era o caso da escola da qual fui Diretora por dois anos. Todo e qualquer documento que a escola tivesse que entregar e/ou retirar na secretaria, era o diretor que o fazia pessoalmente, perdendo um grande tempo de sua jornada em várias idas e vindas semanais, desviando-se de sua principal função. Na escola de Educação Infantil, não havia coordenador pedagógico.

As questões administrativas de responsabilidade do Município estavam defasadas, não havia Sistema de Ensino, e o Plano Municipal de Educação era um documento de gaveta, que ninguém conhecia, elaborado e homologado em 2004 a partir das metas do Plano Nacional de Educação de 2001. Este previa sua primeira revisão para 2007, ano que tornou público o documento dando ciência às escolas que, até aquele momento, desconheciam suas diretrizes e metas. O documento passou a ser visto pela comunidade escolar como essencial para o desenvolvimento dos objetivos e da realização das metas propostas passando a entender o PME como:

Instrumento de operação do sistema, que define a concepção e viabiliza a realização do projeto municipal de Educação, superando rotinas, ações segmentadas e improvisações. O foco da ação será a cidadania, tendo a escola, e nela o educando, como eixos principais de sua efetivação. (BORDIGNON, 2009, p.94)

A avaliação do Plano deu-se de forma democrática e participativa, a Rede municipal estava apropriando-se do documento e de sua importância, por meio de dos encontros de formação continuada. Para isso, foi constituído um Grupo de Trabalho (GT), composto por representantes de todos os segmentos, incluindo representantes do Sindicato dos Professores de Osasco, Associação dos Professores de Osasco (APOS). O GT tinha como tarefa avaliar as metas propostas, partindo das fragilidades da Rede municipal, propor alterações, sugerir novas metas e adequações, sempre em consonância com o Plano Nacional de Educação e com a LDB 9394/96. Encontros, plenárias nas escolas, fóruns e seminários foram realizados para tornar público o trabalho do GT sobre o Plano Municipal e referendar o novo o documento.

Outra questão de suma importância estava vinculada à categoria do magistério que não possuía plano de carreira, haja vista a ampliação da Rede que passa a atender o Ensino Fundamental como condizente com a proposta de municipalização, fortificada pela emenda 14, aprovada pelo Congresso Nacional em 1996, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundeb), passando para os municípios a responsabilidade para com o Ensino Fundamental. Em 1998, com a Lei nº 3.396, de 19 de janeiro de 1998, Osasco inicia o processo de municipalização, firmando convênio com o governo do Estado de São Paulo e começa a incorporação das escolas de Ensino Fundamental da Rede.

No final de 2006, o Fundef é substituído pelo Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação). Instituído pela Ementa Constitucional nº 53, de dezembro de 2006, o Fundeb é um fundo de natureza contábil, regulamentado pela Medida Provisória nº 339, posteriormente convertida pela Lei nº 11.494/2007 e pelos Decretos nº 6.253 e 6.278, de 13 e 29 de novembro de 2007. Enquanto o Fundef destinava-se unicamente ao Ensino Fundamental, o Fundeb tem como objeto próprio a sustentação de todas as etapas da Educação Básica.

Anterior à municipalização, a Rede era composta apenas por escolas de Educação Infantil, divididas entre Creches que atendem a faixa etária entre quatro meses e três anos e onze meses, e pelas EMEIs, que atendem a faixa etária a partir de quatro anos completos até os cinco anos e onze meses. Uma Rede que estava em constante expansão não ficava à margem das propostas e programas do Governo Federal, em 2008 a Secretaria Municipal começou os estudos para implantação do Ensino Fundamental de nove anos, conforme Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

Ao estabelecer o Ensino Fundamental de nove anos, surge a necessidade de discutir uma proposta ampliada de Educação, dúvidas e demandas diferenciadas para as escolas estavam postas. Portanto, a implantação deu-se de forma gradativa, a partir de 2008, pois a preocupação estava para além da oferta de uma vaga na escola.

No primeiro ano de implantação, houve um estudo da demanda local, direcionado pelas matrículas existentes na Educação Infantil, modalidade pré-escola. Apenas algumas escolas ofereceram vaga para o primeiro ano de seis anos, considerou-se o mês que a criança completaria os seis anos, que, nesse caso, era a partir de 01 de janeiro até 30 de junho do ano letivo corrente. Com essa medida, a Rede reorganizou sua demanda, distribuindo melhor os alunos tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental, adequou o mobiliário e começou a discussão do currículo do Ensino Fundamental, tendo como ponto de partida o Ensino de nove anos e a criança de seis anos.

Outro fator foi o aumento gradativo das vagas na pré-escola. Com a saída das crianças de seis anos para o Ensino Fundamental, foi possível ampliar o acesso para a Educação Infantil, ou seja, aumentou de forma significativa o atendimento a uma parcela que estava fora da escola. As especificidades do Ensino de nove anos trouxeram algumas preocupações para a Rede: qual currículo seguir? Quais conteúdos? Essa criança deveria receber tratamento de uma criança de pré-escola ou de um primeiro ano? Para dar conta dessas questões e outras que surgiram, deu-se início à reorientação curricular do Ensino Fundamental, com a discussão teórica pautada nas concepções freirianas de Educação e na teoria sócio-histórico-cultural do russo Lev S. Vygotsky (2001), sem perder de vista a infância.

Embora tudo isso fosse visível aos olhos da Rede, para alguns gestores, a situação era confortável, pois os cargos de diretor de escola e vice-diretor eram ocupados por pessoas de confiança do prefeito e vereadores. Muitos não tinham uma atuação pedagógica a contento; cumpriam apenas as questões políticas eleitorais. A partir do plano de carreira do magistério público municipal, Lei complementar nº 168, de 16 de janeiro de 2008, esses cargos passaram a ser ocupados por professores efetivos da Rede.

Os três primeiros anos do governo foram de amplo investimento, reformas e adequações nos prédios escolares, ampliação do número de salas e adequação do espaço físico para melhor atender a demanda e em especial a população com deficiência, aquisição de mobiliários novos para os alunos de seis anos, compra de livros para compor as salas de leitura das unidades de

Ensino. Durante as reformas, optou-se por dar um colorido aos prédios escolares, e identificá-los com um totem em forma de caixa de lápis de cor.

Não era somente a parte física que merecia atenção. As questões pedagógicas e administrativas das escolas também pediam atenção. Para isso, houve a criação de um Sistema de Gestão informatizado para dar maior garantia aos dados, controlar e acompanhar a demanda de vagas, principalmente, relacionada à Educação Infantil e, em especial, às creches. O município tinha uma fila de espera de quase cinco mil crianças aguardando vaga para creche, dados triplicados, pois os responsáveis faziam cadastro em mais de uma unidade educacional. Com a implantação do sistema, foi possível centralizar e criar uma lista única, ou seja, apenas uma inscrição, na qual o responsável pode indicar até seis unidades para a vaga, mas o número de inscrição é único.

Convênios com entidades privadas, ampliação de salas com as reformas dos prédios próprios e construção de novos prédios por meio de dos convênios firmados com os programas do Governo Federal foram essenciais para amenizar a situação.

Concomitantemente começou o investimento no campo pedagógico com a reorganização curricular da Rede, tendo por base a formação continuada dos profissionais da Educação. Ao longo dos três primeiros anos, quase todos os profissionais da Educação participaram de alguma formação em horário de trabalho.

Destaco a importância dada aos familiares que eram membros do CGC e tiveram uma formação específica sobre o Conselho de Gestão Compartilhada. Para além das orientações teórico- práticas do processo de escolha dos conselheiros, foram criados polos de formação nas próprias escolas, totalizando vinte e um polos, que, durante os anos de 2007 e 2008, tiveram seiscentos e dois participantes, considerando todos os representantes dos segmentos da comunidade escolar.¹⁰ As principais temáticas desses encontros estavam vinculadas diretamente ao funcionamento e papel dos Conselhos: Participar para fazer parte e tomar parte; Princípios e diretrizes da Política de Governo e a relação com o CGC; o CGC e o Projeto Eco-Político-Pedagógico; Leitura de Mundo e Princípios de Convivência e Festa da Escola Cidadão para a Construção do PEPP. O caminho percorrido para fortalecer o CGC com base na gestão democrática foi processual. Além dos encontros de formação, foi

¹⁰ Caderno do Conselho de Gestão Compartilhada, participação e Democracia para uma Educação Cidadã.

realizado um encontro geral denominado Interconselhos, reunindo os Conselheiros de todas as unidades educacionais.

O CGC estava em pauta em diferentes momentos e situação, durante as Conferências Municipais, formaram-se Círculos de Cultura sobre gestão democrática. Estes contavam com a participação de representantes do CGC, todas as temáticas abordadas nas formações ou nas conferências, eram advindas da escuta dos participantes que desejavam aprimorar seus conhecimentos para melhorar sua participação.

Os temas elencados no primeiro momento para as formações foram: Educação Inclusiva-atendimento às crianças com deficiência na Rede regular de Ensino, Plano de Trabalho Anual, Conselho de Gestão Compartilhada e Projeto Eco-Político-Pedagógico, entre outros mais específicos do cotidiano da sala de aula, relacionados à metodologia de ensino. Algumas fragilidades foram observadas ao longo das formações, pois a Rede não estava instrumentalizada o suficiente para elaborar o Projeto Pedagógico da escola, este era um documento feito apenas pelos diretores e coordenadores pedagógicos, que, após passar pela homologação da Secretaria de Educação, ficava engavetado.

Além de tudo, para as unidades de Creche, o documento era novidade, o plano de trabalho dessas unidades educacionais era elaborado apenas pelas diretoras, que não socializavam com as professoras, pois cumpriam apenas uma determinação burocrática vinda da Secretaria de Educação.

Este segmento tinha a situação mais agravante, faziam parte do sistema educacional por força da LDB Lei 93.94/96, e estavam inseridas na pasta Secretaria de Educação desde 2001, mas não se sentiam parte integrante de uma Rede, uma vez que estavam à margem das discussões educacionais. Esse era o primeiro governo em Osasco que direcionava políticas específicas para a Educação Infantil dando ênfase ao currículo e à formação das professoras¹¹, de forma a desvincular o caráter assistencialista presente nas Creches.

Somente com as novas diretrizes da política educacional, os profissionais da creche começaram a participar das propostas da Educação. Este foi o segmento que mais recebeu atenção. Para as pajens, foi oferecido o curso Normal Superior, gratuito a partir de convênio

¹¹ Tratarei de professoras o segmento que atua na Educação Infantil, pois sua totalidade é composta em sua totalidade por mulheres.

firmado com a Faculdade de Ciências de Osasco e, em 2010, o curso de Pedagogia, totalmente gratuito, preferencialmente aos profissionais da Educação Infantil.

O plano de carreira da categoria foi elaborado e votado em 2008, criando alguns cargos entre eles o de Professor de Desenvolvimento Infantil (PDI). O cargo de pajem, a partir do ano citado, entrou em vacância. A Prefeitura concretizou importantes parcerias com o Governo Federal visando à área pedagógica. A Secretaria elaborou o Plano de Ações Articuladas (PAR), atrelado ao plano de metas “Compromisso Todos pela Educação”, instrumento fundante para o recebimento dos programas e projetos da Educação Básica, preocupação reverberada com a formação de professores para os anos iniciais, especificamente da alfabetização, que trouxe a adesão ao Pró-letramento, de linguagem e matemática. A articulação com o Governo Federal era perceptível, mas com o Governo do estado não havia diálogo, haja vista as diferenças ideológicas e políticas existentes entre os partidos que ocupavam os governos da Prefeitura e do Estado.

Os benefícios eram sentidos nas escolas o PDDE¹² - Programa Dinheiro Direto na Escola, que começou a ser acompanhado e orientado por meio de um plano de ação. Onze Escolas de Ensino Fundamental que estavam em área de vulnerabilidade social e outras quatro que estavam com o IDEB abaixo do Nacional foram selecionadas para participar do Programa Mais Educação, instituído pela portaria interministerial nº17/2007 e regulamentado pelo decreto 7.083/2010. Este programa criado pelo MEC com a finalidade de ampliar a jornada escolar do aluno com atividades socioeducativas na perspectiva da Educação integral culminou com o momento que as escolas municipais buscavam constituir parcerias com a comunidade do entorno das escolas por meio de da participação no CGC.

Trata-se do esforço para construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo desse modo, tanto para diminuição das desigualdades educacionais, quanto para valorização da diversidade cultural brasileira. (MEC, 2011, p.6)

O Programa *Mais Educação* fortaleceu o vínculo com a comunidade abrindo espaços antes desconhecidos pelas escolas, algumas atividades eram desenvolvidas em clubes, campo de futebol, salões de igrejas e ONGs. Todo este cenário estava sendo construído com o ideal de

¹² Criado em 1995 pelo MEC, o PDDE tem o caráter suplementar de assistência financeira as escolas. Em 2009, através da medida provisória que logo foi transformada em Lei, 11.947 de 16 de junho de 2009 passa a abranger toda Educação Básica, incluindo o ensino médio e a Educação Infantil, o recurso é destinado independente de assinaturas e convênios sempre com base no senso escolar do ano anterior.

promover uma Educação pública de qualidade social que garantisse o direito de aprender de todas as crianças matriculadas na Rede municipal na perspectiva da Escola Cidadã.

A maior ambição da Escola Cidadã é contribuir na criação das condições para o surgimento de uma nova cidadania, como espaço de organização da sociedade, para a defesa dos direitos conquistados e a conquista de novos direitos. (GADOTTI, 2009, p.58)

Tecia-se uma teia de ações, que estavam sendo preparadas para fortalecimento do Projeto Eco-Político-Pedagógico das unidades educacionais da Rede municipal, com um único objetivo: oferecer uma Educação de qualidade social e socioambiental para crianças e jovens da Rede pública, indo ao encontro dos princípios norteadores presentes no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

“A Educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da Educação.” (PNEDH, 2006, P.32)

1. Estado da Arte e revisão da Literatura

Neste contexto, buscamos compreender melhor o sentido do PEPP, partindo de um referencial teórico apresentado por pesquisadores e estudiosos da área educacional. Apresentamos algumas abordagens presentes em Teses e Dissertações que trouxeram contribuições importantes as minhas reflexões: *Luciana L. Cordeiro, Avaliação Institucional e Projeto Político Pedagógico: Uma trama em permanente construção. UNB-Brasília (2012)*. A autora aborda a avaliação institucional como elemento fundante da organização e desenvolvimento da escola. Para isto, lança mão do Projeto Político-Pedagógico, entendendo-o como interdependente da avaliação, ou seja, depende dela e dos seus resultados para a sua execução. Segundo Cordeiro (2012), a construção do PPP requer de um grande esforço de todos os membros da escola, em especial dos gestores, e a eles cabe: conduzir, orientar, incentivar e compartilhar, revitalizando o papel da instituição educacional. Em suma, a autora destaca importantes contribuições da avaliação institucional, principalmente, na elaboração do plano de ação do PPP. A autora revela o ponto fraco do PPP: nas duas escolas analisadas em sua pesquisa, o ponto fraco é a participação da comunidade, que é chamada a participar apenas como observadora nos momentos de validação do que já está pronto.

Em José Mauro Marinheiro Fernandes, *A proposta Curricular do estado de São Paulo e os impactos das inovações no Projeto político pedagógico da escola*. PUC- SP. (2010), o autor apresenta elementos importantes do Currículo da Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo e como foi introduzido nas instituições educacionais, sem dialogar com o PPP das escolas. A proposta curricular foi implantada sem que houvesse uma consulta aos professores e, desta forma, atitudes de recusa e rebeldia foram fortalecidas. O autor contribui com as definições apresentadas sobre o PPP e de como este documento deixa de ser apenas uma carta de intenções para transformar-se num documento capaz de reorganizar as ações e práticas docentes, quando há um comprometimento de toda comunidade escolar.

Procurando compreender as dimensões do Projeto Político-Pedagógico, destaca-se o estudo feito por Rosineide Barbosa Xavier, PUC-SP (2009). Em *A compreensão de diálogo em uma experiência de construção coletiva do PPP, um estudo à luz do pensamento de Martin Buber e Paulo Freire*, a autora estuda como o processo de diálogo criado para a construção do PPP, pode auxiliar em momentos de intensas aprendizagens e descobertas sobre cada um e sobre o grupo, e contribuir para a elaboração de um documento vivo que tem como missão organizar a vida escolar, e é este processo de diálogo estabelecido entre seus protagonistas que dará forma a um PPP original. Para Rosineide (2009), “os momentos de construção do PPP favorecem o diálogo, constroem aprendizagens e intensifica saberes.”

De fato, há de se concordar com os elementos apresentados pela autora citada acima. Os momentos propostos para discussão e elaboração do PEPP, desde o primeiro encontro ao último, que se concretiza no momento da devolutiva realizada por um supervisor de ensino da Secretaria Municipal, evidenciam ou não o quanto os participantes no processo envolveram-se revelando seus saberes e expectativas em relação às metas e aos objetivos da escola.

Dos trabalhos que foram consultados, os que destacaram o PPP foram três dissertações e uma tese que trouxeram significativa contribuição a esta pesquisa, pois analisaram e discutiram o PPP em diferentes situações e contextos, todas afirmaram sua importância enquanto documento que reafirma a missão da escola e reúne a comunidade em torno de um único objetivo, a aprendizagem dos alunos.

Uma dissertação em particular trouxe alguns elementos diferenciados ao aproximar-se mais da realidade pesquisada, como é o caso a de Nelsonivia Costa de Souza. (2011) Universidade do Estado da Bahia, com o tema *A Institucionalização do projeto Político Pedagógico na*

Escola Lagoa dos Patos: Um instrumento de gestão escolar democrática. Neste estudo, a autora apresenta seu projeto de intervenção na escola da qual é diretora a partir das orientações do curso de Mestrado Profissional. O trabalho relata momentos importantes de Construção democrática do PPP com a participação das comunidades interna e externa da escola.

Fenômeno inovador para a escola em questão, que, em quinze anos de sua existência, vivencia o primeiro momento de participação dos familiares, dos alunos e o envolvimento de todos nas decisões da escola, relata as contribuições para o processo de ensino-aprendizagem, a vontade que a equipe demonstrou para melhorar os índices de aprendizagens dos alunos, refletidos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola, destacando uma preocupação para a melhoria do ensino ofertado.

Nelsonivia (2011) reconhece o ato de planejar como sendo um momento de pesquisa e reflexão que exige dos docentes, compromisso, segurança e qualificação. Retoma a importância da formação continuada no espaço escolar, embora outros estudos identifiquem os processos de construção do PPP como sendo momentos únicos, que congregam diferentes saberes em torno dos mesmos objetivos. Desta forma, contribuíram e aproximaram-se desta pesquisa com informações sobre o envolvimento da equipe docente, a importância da aproximação entre escola e comunidade e o clima amistoso vivido por todos, com a vontade de participar, estimulada pelos objetivos propostos e o desejo da melhoria da aprendizagem dos alunos.

Tais contribuições refinaram o conhecimento obtido sobre PEPP por meio do trabalho desenvolvido na Rede de Osasco, e da bibliografia estudada, que trouxe subsídios teóricos para a pesquisa. Tendo a principal referência em Freire, buscaram-se conotações para a prática e o exercício da profissão docente, as experiências da escola cidadã, a participação da comunidade e a ressignificação das relações com a escola. Para o esclarecimento das funções, pressupostos e contribuições do Projeto Político-Pedagógico, buscou-se em Veiga (2003), os princípios norteadores do PPP, distribuídos nos chamados eixos “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; qualidade; gestão democrática; liberdade associada à autonomia e valorização do magistério”, uma vez que o PPP é uma ação consciente e organizada. Gadotti e Romão (2001), compactuando com as mesmas concepções a respeito do PPP, descrevem-no como eixo norteador do trabalho pedagógico da escola e regulador das

relações entre escola-comunidade, e, do planejamento na Educação, como delimitador das ações, metas e objetivos educacionais.

O PPP da escola deve constituir-se num verdadeiro processo de conscientização e de formação cívica; deve ser um processo de recuperação da importância do planejamento na Educação. (GADOTTI & ROMÃO, 2001, p.38).

Ainda em Freire, sustentou-se o apoio para a discussão da política educacional, que, durante sete anos (período compreendido entre os anos de 2006 e 2012) consecutivos, difundiu sonhos por meio dos seus projetos e programas a favor da retomada da escola pública. Sua pedagogia defendia um ensino voltado para a formação integral do ser humano, onde as relações entre professores e alunos se firmam em momentos de reconhecimento entre sujeitos aprendentes, pois “não há docência sem discência.” (FREIRE, 2009)

Esses momentos foram constituídos em Osasco e marcados por um rico processo de trocas significativas e de respeito ao aluno e a sua realidade cultural, principalmente, quando a escola abriu suas portas para a comunidade mostrar seus saberes na “Festa da Escola Cidadã”. Os rumos estavam sendo traçados em uma proposta de política educacional que não negava seu repertório político. “Como não há Educação sem política educativa que estabelece prioridades, metas, conteúdos, meios e se infunde de sonhos e utopias”. (FREIRE 2007.p.27)

O PEPP da Rede municipal estava imbuído de uma ideologia freiriana para a Educação das crianças e jovens nascidos num modelo de sociedade informativa, dinâmica e complexa. Era preciso atualizar os professores e desmobilizar o modelo de muitas escolas que estavam distantes da realidade dos educandos, com seu currículo fragmentado em disciplinas, centrado apenas em conteúdos. Foram estas reflexões que levaram a leituras complementares como SACRISTÁN (2000), que traz definições para o currículo como:

A concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à Educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo, o reflexo de um modelo educativo determinado, pelo que necessariamente tem de ser um tema controvertido e ideológico (...) (SACRISTÁN, 2000, p.15)

O currículo retomado na Rede municipal estava entrelaçado às concepções de sujeito, de mundo e de Educação, pautados no exercício da cidadania e na compreensão do outro como igual, respeitando as diferenças religiosas, étnicas e de gênero. Buscava-se a valorização da escola pelo desenvolvimento do seu currículo e de suas práticas. Quando há referência à prática, fala-se da prática subsidiada na ação-reflexão-ação, rompendo com a prática mecânica

do fazer por fazer no cumprimento das tarefas diárias. A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo. (FREIRE 1996.p.12)

Respaldados na compreensão de uma prática significativa e da importância da formação continuada dos docentes para uma Educação que valoriza as relações dentro da instituição escolar e preza o trabalho pedagógico coletivo, o envolvimento dos docentes com o entorno e suas relações sociais, encontra-se fundamentos em Vasconcellos.

A atividade docente, além de seu núcleo, abarca tanto os aspectos institucionais (trabalho coletivo com seus pares, participação na construção do projeto político-pedagógico, articulação curricular, relacionamento com organizações dos alunos-representantes de classe, grêmios, clubes, grupos, relação com a comunidade), quanto os sociais no sentido de sua condição cidadã na *Polis* (participação em associações, organização sindical, relação com sistema de ensino, participação política, articulação com movimentos, sociais, igreja, postura crítica diante dos meios de comunicação). A atividade do professor envolve questões específicas no campo da didática e da pedagogia, porém, assim como outras atividades, implica ainda aspectos éticos, políticos, estéticos, sociais e materiais. (VASCONCELLOS, 2010. p.134)

Desta forma, compreende-se que as ações propostas em Osasco estavam desconstruindo o modelo de professor que está sempre à frente de uma turma de alunos sentados, apenas ouvindo, organizados por fileiras e, em muitos casos, filas que separam os que sabem dos que não sabem, segregando e negando o direito de aprender, e os professores desestimulados, apenas seguindo seu programa de ensino, sem convicções ou com convicções equivocadas.

Os referenciais teóricos que embasaram esta pesquisa estão dispostos numa triangulação teórico, metodológico e legislativa. Nas obras de Freire, encontra-se na pedagogia humanista a justificativa para falar de uma nova concepção de Educação pública. “É aí também que deve começar e intensificar um grande e bom combate: o fazer Educação popular na escola pública não importa o grau” (FREIRE, 2007, p.55). Gadotti disserta sobre subsídios e esclarecimentos do fazer pedagógico organizado por meio do PPP da escola para construção de uma Educação de qualidade em consonância com uma *escola cidadã*. Segundo o autor, “Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade” (GADOTTI, 2001, p.37), ou seja, romper com paradigmas, desmobilizar práticas e ações ultrapassadas, buscar novas formas de ensinar e de gerir a escola.

Projetando-se à frente, completando as reflexões acerca das estratégias organizacionais criadas para implementação das políticas públicas e da gestão da Educação municipal, encontra-se em Bordignon (2009) subsídios teóricos que esclarecem a intersecção entre Plano Municipal, Sistema de Ensino e Projeto Político-Pedagógico. Gutiérrez e Prado (2000), precursores da ecopedagogia, reafirmam os princípios éticos e políticos que são estabelecidos por meio de do PEPP, trazendo elementos para uma Educação ambiental que, além da proteção à natureza, comprometem-se com o planeta e com a relação que estabelecemos com ele.

Desta forma, este estudo de caso, vem ao longo de sua realização esclarecendo dúvidas e reafirmando o compromisso científico e político de uma pesquisa, como escreve Demo (2008, p.28): “Pesquisa não é só atividade básica da ciência, mas, sobretudo, ambiente de aprendizagem”. Nesse ambiente de aprendizagens, foi possível comparar ideologias, propostas e convicções, além de constatar que é impossível ficar apenas observando um debate educacional sem dele participar, pois “quando se assume uma prática, opta-se por ela, com virtudes e defeitos.” (Demo, 2008. p 82)

1.2. Institucionalização do Projeto Eco-Político-Pedagógico na Rede municipal

Uma experiência única e diferenciada envolveu a Rede municipal de Ensino de Osasco. Durante seis anos consecutivos, as escolas de Ensino Fundamental e Educação Infantil, receberam o desafio de pela primeira vez escreverem sua história e intenções pedagógicas por meio de do Projeto Eco-Político-Pedagógico.

As demandas para implementação da Educação ambiental são oriundas de diversos movimentos, nascidos a partir do Fórum Global 92, realizado por representantes da sociedade civil e de organizações não governamentais de todo o mundo, preocupados com o desenvolvimento sustentável. Este evento reuniu mais de dez mil pessoas na cidade do Rio de Janeiro e ficou conhecido como Rio 92. Estudantes, ONGS e participantes de movimentos sociais que participavam de um evento paralelo, denominado Cúpula da Terra (EC0 92), elaboraram uma carta, intitulada Carta da Terra, que traz dez compromissos relacionados ao cuidado com o planeta e a ideia de formar uma aliança para cuidar e proteger o meio ambiente globalmente.

No Fórum global Rio 92, foram aprovados 34 tratados e moções, além da Carta da Terra e do tratado de Educação ambiental (GADOTTI, 2010). Mas o que vigorou foi a Declaração do Rio. Em 1997, o educador Paulo Freire foi convidado para presidir uma comissão internacional da Carta da Terra. Com o seu falecimento outro brasileiro foi indicado, o teólogo Leonardo Boff.

Este movimento em defesa do meio ambiente ampliou o debate e, como resultado, aprofundou a reflexão sobre temas emergentes dessa realidade e oportunizou a versão brasileira da Carta da Terra, produzida durante uma conferência internacional da Carta da Terra, realizada no ano de 1998 na cidade de Cuiabá (GADOTTI, 2010). O texto final foi lançado no ano 2000, com versões em mais de cinquenta idiomas. Este documento tem fundamentado a prática pedagógica de educadores ambientais e de pessoas e instituições que estão envolvidas diretamente com a defesa do ambiente e com o desenvolvimento sustentável.

A Carta da Terra é o equivalente à Declaração Universal dos Direitos Humanos, apropriada para os tempos atuais, constituindo-se num documento baseado na afirmação de princípios éticos e valores fundamentais que norteiam pessoas, nações, Estados, raças e culturas no que se refere à sustentabilidade. (GADOTTI, 2010, p.19)

A questão ambiental nas últimas duas décadas passa a ser vista como uma causa social e cidadã. A necessidade de uma formação ética voltada para os valores de proteção à vida existente no planeta e da mudança de comportamento na realização das ações cotidianas busca, nos espaços formais e informais de Educação, uma formação crítica e consciente. “Cidadania ambiental compreende obrigações éticas que nos vinculam tanto à sociedade como aos recursos naturais do planeta” (...) (BÁRCENA, 2008, p.19). Essa discussão impulsiona a necessidade de uma Educação ambiental e da formação de educadores ambientais. O conceito de ecopedagogia é formulado no livro “Ecopedagogia e Cidadania planetária”, de Francisco Gutiérrez e Cruz Prado, que abordam e conceituam uma pedagogia voltada para a formação humana, baseada em princípios éticos com responsabilidades planetárias, não, simplesmente, ambientais.

Uma sociedade planetária caracteriza-se pela abertura, dinamismo, interatividade e complexidade, requer processos pedagógicos igualmente abertos, dinâmicos e criativos, nos quais os protagonistas-como sujeitos do processo-estejam em atitude de aprendizagem permanente e, portanto, participem, se expressem e se relacionem tal qual se concebe na mediação pedagógica. (GUTIÉRREZ E PRADO, 2008, p.64)

Em entrevista concedida pelo diretor do Instituto Paulo Freire, Professor Dr. Paulo Roberto Padilha, um dos responsáveis pelo acompanhamento do Programa que foi desenvolvido no município de Osasco entre os anos 2006 e 2012, constatou-se a gênese do Projeto Eco-Político-Pedagógico. O Professor Padilha é um dos co-autores do tema ecopedagogia, continuador da pedagogia democrática freiriana, impulsionador de sua implantação no currículo escolar, autor de livros sobre o tema. Nessa entrevista, Padilha responde três questões a respeito do Projeto Eco-Político-Pedagógico, transcrita a seguir para melhor compreensão do processo de sua implementação.

P. Como surgiu a concepção da dimensão ECO para ser incorporada ao Projeto Pedagógico da Escola?

R. O Professor Padilha remeteu à contribuição de Gutiérrez e Prado (2008). Como se viu acima, é um importante referencial teórico para o desenvolvimento do Projeto Eco- Político-Pedagógico, posterior a Freire e, conseqüentemente, de grande importância para a implementação da experiência de Osasco, e contribuição teórica para a análise dos resultados.

P. A Cidade de Osasco manteve a incorporação por meio de do Regimento escolar, aprovado em 2013, da dimensão Eco no Projeto Pedagógico das escolas, contudo, é sabido que as ações para o desenvolvimento desta dimensão são restritas ao cuidado com a horta (quando há) e à limpeza do espaço escolar.

Como reverter essa situação para que a comunidade escolar amplie seus conhecimentos a respeito?

R. “Evidentemente, mudar a cultura de um povo é um processo lento como lento também é o processo de incorporação de novos princípios, valores, práticas e atitudes em relação aos compromissos com princípios de convivência sustentável na escola”.

“Por outro lado, incorporar os valores da ecopedagogia, da Carta da terra, da Cultura da paz e da Educação para a Cidadania planetária, num município com as dimensões de Osasco, exige um processo de formação inicial e continuado, por vários anos”(…) “Em 2013, Osasco, de forma corajosa e inédita, incorporou no Regimento Escolar das escolas a dimensão ECO no PEPP, como um dos resultados da própria parceria.”

P. Há outras Cidades/ Estados/ Países que adotam a dimensão Eco nos seus projetos pedagógicos? Poderia citá-los e mencionar algumas ações como exemplo?

R. “Como disse, com esta característica específica do PEPP, Osasco foi o primeiro município do País. Mas, na experiência de assessoria do IPF, desde 1992, ano de sua fundação, o

Instituto Paulo Freire tem incluído em suas formações e projetos desenvolvidos junto às várias municipalidades, os princípios e as diretrizes da ecopedagogia, da Educação ambiental e da cidadania planetária”. “Isso tem sido divulgado, também, nacional e internacionalmente, por meio de nossas publicações e de nossas participações em diversos fóruns nacionais e internacionais de Educação e acabam influenciando educadores e educadoras de nosso País e de outros países, que têm Paulo Freire e, também, os autores do próprio Instituto Paulo Freire como referência prático-teórica para o desenvolvimento de seus projetos.”¹³ (PADILHA, 2015)

Como se vê pela exposição de Padilha bem como dos autores que referenciaram o trabalho nas escolas da Rede municipal, impregnar de sentidos, dar significado às ações da escola, envolver a comunidade, democratizar o conhecimento para além da sala de aula, foram alguns dos objetivos propostos na política educacional da Secretaria de Educação de Osasco quando aderiu e adotou a dimensão “eco”. Avançar para alcançar uma qualidade social na Educação, formar crianças e jovens críticos e conscientes dos cuidados com as diferentes formas de vida existentes no planeta complementa e humaniza o currículo escolar, retirando-o da formatação bancária, que tem como consequência a hierarquização, desumanizando as escolas brasileiras.

Se queremos uma Educação para a vida, para a satisfação individual e coletiva, que nos ajude a ter um contato sensível e consciente com o belo e, ao mesmo tempo, que nos ensine a cuidar do planeta em que vivemos de forma sustentável, temos, então, de falar não simplesmente de qualidade de Educação, mas, como prefiro chamar, de qualidade sociocultural e socioambiental da Educação. Trata-se, nesse caso, de trabalharmos na perspectiva eco-político-pedagógica, que nos remete à formação ampla e integral das pessoas, visando à recuperação da totalidade do conhecimento, dos saberes, dos sentimentos, da espiritualidade, da cultura dos povos e da história da humanidade em íntima conexão com todas as formas de vida no nosso planeta. (PADILHA, 2005. p.22)

Foi essa proposta de Educação que mobilizou por cinco anos a elaboração coletiva do PEPP na Rede municipal, não somente a construção do documento, mas também o fortalecimento da gestão democrática nas escolas municipais e a implicação dos sujeitos nas questões que dizem respeito à formação humana e à garantia da aprendizagem dos alunos, e, condicionalmente, à formação continuada de todos os envolvidos no sistema educacional.

¹³ Entrevista concedida em 26 de janeiro de 2015 através de correio eletrônico. A resposta completa está em anexo.

Educar é explorar todo nosso potencial humano e espiritual, é explorar as nossas subjetividades e as nossas objetividades. É reconhecer os diversos tempos e espaços de nossa existência. (PADILHA, 2007, p.41)

Para além dos motivos de rever a proposta pedagógica, em específico na EMEIEF João Euclides Pereira, o olhar para a comunidade e o estabelecimento das relações entre ambas começou de forma sutil a ser modificado. Tomaremos para exemplo a construção de um galinheiro dentro d escola; por muito tempo a escola brigou com um proprietário do terreno ao lado e dono de um galinheiro, que deixava as galinhas livres, e estas circulavam pela escola. Com diálogo e parceria a escola construiu um galinheiro no seu espaço, auxiliou a reforma do galinheiro do vizinho, e os professores utilizam a curiosidade das crianças para complementar os estudos a respeito, o galinheiro deixou de ser um problema para todos.

Tendo como referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, especificamente, o artigo 12, inciso I: “os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”, e no inciso VI: “articulação das instituições com a família e a comunidade” e no Art. 61, Parágrafo único, “A formação dos profissionais da Educação, de modo a atender as especificidades do exercício de suas atividades, bem como atender aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, terá como fundamentos: a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço”.

1.3 O Processo de implementação do PEPP em Osasco

Para concretizar tais proposituras e garantir a democratização das escolas, a Secretaria Municipal de Educação de Osasco deu um passo além, implantou o Conselho de Gestão Compartilhada em todas as suas 136 unidades educacionais, por meio de Lei municipal (Lei Nº 4136/2007), objetivando a constituição de uma base de apoio e estruturação para a gestão escolar e as tarefas que dela decorrem, por meio de da participação de familiares, professores e funcionários. A finalidade da criação dos Conselhos é expressa no Capítulo I e no parágrafo único da Lei acima citada: Da Natureza e Finalidade: Art. 1º-O Conselho de Gestão Compartilhada da Unidade Educacional terá natureza deliberativa, tendo por finalidade estabelecer, no âmbito da Unidade Educacional, diretrizes e critérios gerais relativos a sua atuação, organização, funcionamento e relacionamento com a comunidade, respeitando as orientações e diretrizes da política educacional da Secretaria de Educação de Osasco. Parágrafo único- “Toda Unidade educacional da Rede municipal de Ensino constituirá um Conselho de Gestão Compartilhada”.

A escola deveria ser a grande mediadora do conhecimento necessário à comunidade para que estas construíssem realidades mais humanas para viver, criando também um canal de comunicação para a população apresentar suas insatisfações, seus projetos, seus interesses, conhecer e compreender o compromisso acerca da gestão democrática, (CADERNO do PEPP, 2009). A participação exigia da comunidade aprendizado, gestão compartilhada significava não somente fazer parte do CGC, mas, também, “tomar parte” nas decisões da gestão da unidade educacional nas dimensões administrativo-pedagógicas.

Para que a escola pública saísse do seu viés antidemocrático, impregnado de ideologias autoritárias de difícil aceitação da proposta democrática de relações recíprocas entre a comunidade escolar e os familiares nas decisões administrativo-pedagógicas, foram realizadas reuniões específicas para pais, professores e demais atores, que exercem suas atividades laborais no espaço e no cotidiano escolar, com o objetivo de sensibilizar e esclarecer a importância de participação na construção da escola democrática.

Com vistas a motivar os pais para essa ação democrática, fez-se um movimento de fora para dentro, buscando o apoio da comunidade por meio da oferta de encontros de formação com temas que esclareciam os propósitos da participação e, ao mesmo tempo, davam voz aos participantes, instigando-os a ocupar o lugar de participantes ativos dentro da escola e em sua comunidade

Figura 5



Reunião no início do ano com membros do CGC.

Estava evidente, por meio de das práticas cotidianas, que apenas uma legislação não daria conta de instrumentalizar a comunidade para que quebrássemos paradigmas da não

participação, pois “autonomia e participação não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento” (GADOTTI & ROMÃO, p.47).

Diante de tal constatação a formação continuada, que já tinha sido adotada como alicerce para essa empreitada, fez-se cada vez mais necessária. Para isso, justificava-se a articulação e o investimento em parcerias institucionais como a do Instituto Paulo Freire, que teve a incumbência, dentro de muitas outras, de formar as equipes pedagógicas da escola e da Secretaria de Educação, para que, diante da proposta, construísse um PEPP que expressasse, no seu sentido político, a política educacional desenvolvida por aquela administração, que trazia nos seus projetos a revitalização da escola pública.

Para reafirmar a importância do PEPP, a comunidade escolar recebeu subsídios teóricos durante os encontros de formação continuada, sobretudo, de bases freirianas, que esclareceram alguns pressupostos, que foram eleitos a partir do exercício de leitura de mundo, realizada nos momentos de acompanhamento das escolas pela equipe técnica da Secretaria de Educação: a) o compromisso e a valorização da escola pública como espaço de construção da democracia social e da cidadania; b) a importância da participação nas decisões que são obtidas com o envolvimento de todos e que eleva o status da escola; c) consolidação das relações interpessoais, projeção da imagem da escola, para deixar de ser vista como um espaço de mera transmissão do conhecimento e reafirmar seu papel de reelaboração e produção do conhecimento produzido pela humanidade, ou seja, a democratização do saber.

A democratização do saber deve revelar-se, então, como objetivo último da Escola Pública, na Educação da classe trabalhadora com uma sólida base científica, formação crítica de cidadania e solidariedade de classe social. (CORTELLA, 2008, p.15)

Desta forma a institucionalização da autonomia pedagógica da escola e a reconquista de seu projeto estavam sendo construídos com o Projeto Eco-Político-Pedagógico. Na proposta diferenciada de participação ativa, ou seja, de atuação, pois “é atuando no mundo que nos fazemos” (FREIRE, p.90) e, ao atuarmos, temos como possibilidade de olhar o outro e identificar suas potencialidades ao mesmo tempo em que nos reconhecemos mutuamente como parte integrante de um todo, que, para funcionar, precisa de todos, e esse todo se constitui a partir da compreensão que se tem dos papéis sociais desempenhados e da função que cada membro realiza na escola, seja ele diretor/diretora (gestor), coordenador pedagógico, professor, inspetor de alunos, servente de escola, cozinheiro, zelador, auxiliar administrativo e mãe ou pai de aluno.

Não há “autonomia da escola” sem o reconhecimento da “autonomia dos indivíduos” que a compõem. Ela é, portanto, o resultado da ação concreta dos indivíduos que a constituem, no uso das margens de autonomia relativa. Não existe uma “autonomia” da escola em abstrato, fora da ação autônoma organizada dos seus membros. (FERREIRA, Org. p.27)

Na EMEIEF João Euclides Pereira a reunião das pessoas para a discussão dos objetivos e metas do PEPP e elaboração do Plano de Trabalho anual do ano de 2014 estão registrados nesta agenda de trabalhos. Porém anterior à elaboração da agenda a escola reuniu os familiares para apresentar o resultado da avaliação institucional do ano de 2013.

Tabela 1

DATA	ATIVIDADE	PÚBLICO
27/01/2014	Devolutiva da Avaliação Institucional – Escola de Gestores – EGE ¹⁴ ;	Trio Gestor/Secretaria de Educação
29/01/2014	Início/Orientação e Entrega do Instrumental para a Elaboração do PTA – Escola de Gestores – EGE;	Trio Gestor/Secretaria de Educação.
03/02/2014	Acolhimento/ Eleição para a Formação do Grupo de Trabalho para a Elaboração do Plano de Trabalho Anual 2014;	Funcionários, Professores e Gestores.
04/02/2014	Elaboração das Atividades de Sondagem para os Alunos; Construção Coletiva da Identidade da Unidade Educacional; Caracterização individual dos professores, funcionários e gestores;	Trio Gestor e Professores.

¹⁴ Escola de gestores é o nome dado aos encontros de formação continuada dos gestores da Rede municipal promovido pela equipe técnica da Secretaria de Educação. Uma vez por mês todos os diretores se reúnem para discutir os projetos em andamento, tirar dúvidas e expor problemáticas de suas escolas.

05/02/2014	HTP – Construção Coletiva da Identidade da Unidade Educacional e Caracterização Individual;	Trio Gestor e Professores.
06/02/2014	HTP - Análise dos Resultados da Avaliação Institucional de 2013;	Trio Gestor, Professores e Funcionários.
11/02/2014	HTP – Plano de Ação da Unidade Educacional;	Trio Gestor e Professores
12/02/2014	Plano de Ação da Unidade Educacional;	diretora, vice-diretora e Funcionários.
13/02/2014	Caracterização das Turmas;	Gestores e Professores
18 e 19/02	Construção Coletiva do Planejamento;	Trio Gestor e Professores.
20/02/2014	Construção Coletiva do Planejamento; Avaliação Institucional – Prioridades;	Trio Gestor e Professores.
25,26/02/14	Construção Coletiva do Planejamento;	Trio Gestor e Professores.
27/02/2014	Tabulação das Caracterizações dos Familiares;	Trio Gestor e Professores.
27/02/2014	Reunião do Conselho de Gestão Compartilhada – CGC, apresentação da estrutura do PTA, apresentação do GT; Caracterização do CGC;	Gestores, Grupo de Trabalho - GT e Membros do Conselho de Gestão Compartilhada.
06/03/2014	Construção do Quadro de Prioridades Pedagógicas;	Gestores e Professores.
11/03/2014	Construção do Quadro de Prioridades Administrativas;	Gestores e Funcionários.
18/03/2014	Questionário para Caracterização dos Familiares;	Gestores e Professores.

27/03/2014	Reunião do Conselho de Gestão Compartilhada– CGC. Caracterização individual dos Membros do Conselho de Gestão Compartilhada – CGC. Construção do texto coletivo da caracterização.	Gestores e Membros do Conselho de Gestão, Compartilhada, Professores.
23/04/2014	Digitação e escaneamento dos documentos para o PTA.	Grupo de Trabalho
28/04/2014	Revisão de documentos/Correções.	Grupo de Trabalho e Gestores
09/05/2014	Conclusão do Documento – PTA 2014	Gestores e Grupo de Trabalho

Agenda de trabalhos da escola para realização do PEPP.

Figura 6



Primeira reunião do ano, apresentação dos resultados da avaliação institucional de 2014.

A escola é feita desta composição de pessoas, é viva, sonha e projeta seus sonhos por meio de seus objetivos e metas, que, quando definidos em conjunto, busca a corresponsabilidade para sua concretude. O PEPP deve despertar na comunidade escolar, o desejo de inovar e renovar as ações do cotidiano. É esse desejo que junta as pessoas em torno das discussões e elaboração das prioridades que referenciam o sucesso escolar dos alunos.

Para Vieira (2002, p.69), “é preciso que os vários segmentos da escola tenham sempre em mente que o trabalho de planejamento não termina com o detalhamento dos planos de ação” e

tão pouco com a escrita do projeto. Os planos devem ter um acompanhamento e avaliação ao longo de seu desenvolvimento de modo que possam sofrer interferências e reajustes necessários, decorrentes e durante a elaboração do Plano de Trabalho Anual. Esse acompanhamento permite a gestão do PEPP e dos objetivos educacionais presentes nos planos. É por meio de do plano de ação que a escola revive suas ações, metodologias e práticas docentes.

O Projeto da escola depende, sobretudo, da ousadia de seus agentes, da ousadia de cada escola em assumir-se como tal, partindo da “cara” que tem, com o seu cotidiano e o seu tempo-espço, isto é, o contexto histórico em que ela se insere. (GADOTTI & ROMÃO, p.34)

Com isto, o PEPP traz em sua concepção e elaboração a vertente impulsionadora das experiências inovadoras em torno da definição dos princípios educacionais de cada uma das unidades envolvidas, considerando suas características físicas, culturais e sociais, respeitando as diversidades existentes em sua comunidade. Para o reconhecimento do entorno e da realidade vivida por seus alunos, as escolas realizavam a “Leitura de Mundo” em conjunto com o CGC. Deste modo, a realidade dos educandos e de sua comunidade incorporavam-se aos planos de ação do PTA. A intenção era diminuir a distância existente entre a escola e a comunidade, conforme recomenda Freire:

Minha impressão é que a escola está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo em que vivemos. Nessa dicotomia, o mundo da leitura é só o mundo do processo de escolarização, um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos. Ao ler palavras, a escola se torna um lugar especial que nos ensina a ler apenas as "palavras da escola", e não as "palavras da realidade". O outro mundo, o mundo dos fatos, o mundo da vida, o mundo no qual os eventos estão muito vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica (todas essas coisas estão aí), não tem contato algum com os alunos na escola através das palavras que a escola exige que eles leiam. (FREIRE, 1986, p.164)

A proposta de leitura do mundo foi vivenciada em toda Rede municipal de Osasco de diferentes maneiras. As escolas combinavam com os familiares representantes do CGC para, em conjunto com os professores, fazer um passeio pelo bairro. Desses passeios, surgiam elementos para estudos e entendimentos sobre as dificuldades e necessidades dos alunos.

Esses elementos provocavam mudanças de posturas de professores e funcionários, pois a realidade de muitas crianças estava sendo desvelada de maneira natural e por cada um. Nessas atividades que aconteciam no início do ano letivo para subsidiar o planejamento, ouvia-se de

alguns professores uma diversidade de comentários positivos a respeito das contribuições que o estudo da realidade trazia para elaboração das estratégias de aprendizagem. Muitos professores estavam na escola há muitos anos e nunca tiveram a curiosidade de andar pelo bairro, alguns estavam convencidos de que não seria possível planejar sem antes conhecer a realidade.

Com isso, as escolas estavam desafiadas a pensar em si e na sua comunidade, com dados concretos para planejar e intervir conjuntamente para criar mudanças significativas em si e no seu entorno. A intervenção no entorno era apenas o começo para aquilo que almejava-se conjuntamente, o desenvolvimento da dimensão “eco” em uma escola que respeita o aluno, seus familiares, sua cultura e promove a aprendizagem de todos. Esta promoção da aprendizagem ficou marcada por um movimento inserido no calendário escolar como um evento de extrema importância, a Festa da Escola Cidadã, momento de encontro entre alunos, familiares, funcionários e professores, onde estes exibem seus Projetos de Leitura de Mundo realizados sobre a escola, bairro e cidade, por meio das diversas linguagens, que contribuem na formulação de elementos que comporão a dimensão política pedagógica do PEPP (OLIVEIRA, 2010).

Juntar a comunidade à escola não é tarefa fácil. Foram em momentos de elaboração do PEPP que se fortaleceram os vínculos e o movimento de democratização da gestão e, aos poucos, difundiu e implantou a concepção de Educação Cidadã, presente nos referenciais teóricos de Freire. Eram oportunidades de resgatar nos responsáveis pela escola, a capacidade de identificar os problemas e buscar estratégias para solucioná-los. Tornar o processo de construção coletiva do PEPP num momento de reconhecimento da comunidade onde a escola está inserida e de como os fatores externos ao ambiente da sala de aula interferem na aprendizagem dos sujeitos implicados com o processo de construção desta escola.

Foi com apoio teórico em Freire que se buscou uma definição para escola cidadã em uma entrevista concedida por ele à TV educativa do Rio de Janeiro, no dia 19 de março de 1997, onde fala sobre sua concepção de Escola Cidadã.

A Escola Cidadã é aquela que se assume como centro de direitos e de deveres. O que caracteriza é a formação apara a cidadania. A Escola Cidadã, então é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania, de quem usa seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a Liberdade. È

coerente com o discurso formador, libertador. É Toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos- educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. E uma escola que vive a experiência tensa da democracia. (GADOTTI & PADILHA, p.123)

Fiel ao seu propósito, a Escola Cidadã explicitada por Freire é muito mais que um espaço para escrita de documentos, ela busca ser um espaço de plenitude em todos seus sentidos e esforços para que as pessoas que dela desfrutem conquistem e exercitem seus direitos na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade e, por outro lado, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e para o exercício da cidadania, voltado para o cuidado com o meio, consigo e com o outro.

Tudo isso requer e demanda que a Educação seja dotada de novas estruturas (novos agentes, novas formas de administrar) e, principalmente, que facilite e favoreça a participação da comunidade como condição indispensável para uma inovação educativa sustentada. E tudo isso necessita que de novo se repense a escola e seu papel na Educação dos cidadãos. (IMBERNÓN, 2008, p.90)

O espaço para estes novos agentes foram criados por meio de uma agenda de formação continuada, estruturada no referencial teórico freiriano e na teoria histórico-cultural. A Secretaria de Educação criou um calendário específico para encontros e discussões pedagógicas. Esses momentos foram chamados de Paradas Pedagógicas¹⁵. Ampliou-se, também, a oferta da formação continuada para além dos horários em serviço, com cursos aos sábados e em diferentes períodos do dia.

A escola era repensada, rediscutida para que pudesse oferecer espaços de vivência da democracia, e nestes contribuir para a formação dos cidadãos democráticos e participativos de fato, capazes de contribuir com a construção e consolidação do fortalecimento social para que exercessem o controle sobre as ações do Estado, viabilizando canais de acompanhamento nas ações da escola para que esta fosse realmente significativa à vida das pessoas que nela estão. Conforme Freire,

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a escrever, primeiro se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico: segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na

¹⁵ Momentos destinados aos encontros entre a comunidade escolar interna e externa para a discussão de metas e prioridades do PEPP, as paradas pedagógicas foram criadas na Rede municipal em 2007, hoje estão incorporadas ao calendário escolar, sendo um espaço crucial para as discussões do PEPP.

briga em defesa deste direito, que no fundo, é o direito também a atuar (FREIRE, 1997 p.88).

No PEPP, a ação política e ação pedagógica devem ser compreendidas como dimensões de um mesmo processo de uma mesma ação, que deve ter essas duas concepções atendidas. Considerando essas duas dimensões, a autonomia da escola começa a ser construída processualmente a partir das práticas vivenciadas e das reflexões que delas surgem por parte dos sujeitos que as produzem. “O projeto busca um rumo, uma direção é uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente” (VEIGA, 1995, p.13).

Este foi um dos maiores desafios já vividos pela Rede, pensar na descentralização das decisões da gestão escolar e legitimar o conselho como um colegiado participativo nos processos de escuta, estudo, reflexões e tomada de decisões. Os membros do Conselho eram eleitos por meio da votação entre os pares, a eleição era marcada sempre para o início do ano letivo, todo o processo era acompanhado pelos supervisores de ensino para garantir e dar transparência a um processo que ficou, por muitos anos, subjugado à escolha individual de seus membros pela direção da escola.

Antunes¹⁶ (2002, p.21) confirma a importância do Conselho: “o conselho de escola é um colegiado formado por todos os segmentos da comunidade escolar (...) assim esse colegiado torna-se um instrumento de gestão da própria escola.” Mas o fato de ter uma lei não basta para que a gestão democrática e participativa se efetivasse e contribuísse com o dia a dia da escola. Para isso, faz-se necessário compreender de forma aprofundada o trabalho dos gestores educacionais, seu papel como agente articulador da política pública e como ele entende esse processo de gestão compartilhada e autonomia pedagógica, que têm como finalidade garantir a qualidade do Ensino e a equiparação da aprendizagem daqueles que se matriculam na escola pública.

Os caminhos traçados naquele momento na Rede municipal de Educação de Osasco apontaram para uma concepção de Educação, que buscou, na sua complexidade, a formação integral das pessoas, o que estava evidente na diretriz educacional que trata da garantia do acesso e da permanência da criança na escola, com programas e projetos que contemplavam

¹⁶ Ângela Antunes é membro da Diretoria do Instituto Paulo Freire, tem uma grande experiência acumulada sobre Conselhos escolares, pois durante a Gestão de Paulo Freire como Secretário Municipal de Educação em São Paulo, vivenciou os movimentos propostos como professora da Rede.

ações que estavam além da sala de aula. O objetivo da política educacional vigente era proporcionar uma Educação de qualidade aos filhos e filhas dos trabalhadores da cidade.

As ações estavam descentralizadas, todos recebiam os mesmos recursos. Como exemplo, a EMEIEF João Euclides Pereira, uma escola situada na periferia da cidade, mas preocupada esteticamente com seus alunos e comunidade, batalhou por uma reforma significativa no seu espaço físico. A escola possuía uma arquitetura com separações de salas que foram construídas em momentos diferentes.

A todo o momento, a comunidade era provocada a participar por meio de do Conselho de Gestão Compartilhada de maneira a entender todas as esferas administrativas da escola por meio de uma agenda constante de reuniões para debater as reais necessidades da escola, do entorno e apoderar-se da Educação de seus filhos de maneira significativa e colaborativa. A agenda de reuniões estava presente e homologada no calendário escolar uma vez a cada mês.

A reunião das pessoas em torno de um mesmo objetivo nunca esteve tão presente nas escolas municipais como naquele período, pois na coletividade para a construção do PEPP, pessoas se redescobriam enquanto participantes ativos capazes de aprender e de contribuir para e com o processo de ensino-aprendizagem, sem julgamentos ou qualquer juízo de valores sobre a capacidade de cada um.

No próximo capítulo, abordaremos a dimensão “eco” e como esta se relaciona com a proposta pedagógica da unidade educacional, apresentaremos os elementos que compõem o PEPP da Rede municipal.

CAPÍTULO II - Dimensão “eco” no Projeto Pedagógico de Osasco

A Rede municipal tem, pela primeira vez, a proposta de incorporar em sua proposta pedagógica a dimensão “eco”, passando a denominar Projeto Eco-Político-Pedagógico. O projeto da escola recebe uma nova roupagem e, com ela, outras responsabilidades, tais como: tratar o tema Educação ambiental de maneira mais abrangente, de forma a ampliar a concepção conhecida pela escola e que é apresentada nos livros didáticos com abordagens sobre meio ambiente, limitando-se às questões relacionadas à extinção das espécies da fauna e da flora.

(...) Enquanto o ambientalismo superficial apenas se interessa por um controle e gestão mais eficazes do ambiente natural em benefício do “homem”, o movimento da ecologia fundamentada na ética reconhece que o equilíbrio ecológico exige uma série de mudanças profundas em nossa percepção do papel que deve desempenhar o ser humano no ecossistema planetário. (GUTIÉRREZ E PRADO, 2008, p.33)

Diversas ações foram desenvolvidas no âmbito da escola para contemplar a dimensão eco do PEPP, uma, de modo específico, foi realizada com as crianças da 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental. Paralelamente ao projeto Eco, outros projetos complementares foram sendo desenvolvidos pelos professores das disciplinas afins sob a supervisão da equipe implementadora e do IPF. Entre eles, cabe destaque ao projeto denominado *Sementes de Primavera exercendo a cidadania desde a infância*, realizado uma vez por semana no contra turno das aulas. As crianças participantes eram representantes de sala, eleitas por seus colegas por meio da votação. Como a nova pedagogia pressupõe uma Educação política, a equipe formadora convocou o alunato, sugerindo sua mobilização para reativação do grêmio estudantil. Entretanto, a herança autoritária do período ditatorial que, ainda hoje, impregna o corpo docente, imobilizou os estudantes a tal ponto que estes se dispersaram, restando àqueles que compreenderam a proposta freiriana, buscar espaços de atuação em outras escolas.

O objetivo desse projeto foi desenvolver o protagonismo nas crianças de forma lúdica e prazerosa. As crianças apropriavam-se dos conteúdos do *Estatuto da criança e do adolescente- ECA* e da *Carta da Terra*, relacionando estes documentos, emblemáticos para os movimentos sociais, com o cotidiano escolar e, também, na sua extensão familiar de tal forma que crianças e seus pais pudessem compreendê-los à luz da sua realidade particular, distinguindo também a realidade mais ampla numa perspectiva crítica; deste modo, ver-se e compreender-se como protagonista de um processo de construção coletiva, apresentando, no final, propostas para melhoria do espaço escolar.

As reflexões produzidas pelas crianças eram encaminhadas à equipe pedagógica da escola para uma possível incorporação no PEPP. O projeto foi realizado por três anos consecutivos, de 2007 até 2010. A cada ano, a equipe responsável reunia-se para avaliar seus resultados e as novas inserções de conteúdo e adequações ao perfil dos novos alunos e seus familiares, respeitando-se seus padrões culturais, religiosos e étnicos.

A participação é uma construção histórica e social. Exige aprendizado continuado. A escola não pode se furtar de criar condições para aprender a fazer. Essas práticas não estão consolidadas entre nós. Nossa história de

participação e democracia é muito recente. Estamos aprendendo e há muito para aprender ainda. E vamos aprender mais se garantirmos às crianças, aos adolescentes e jovens espaços de manifestação do que pensam sobre o mundo em que vivem, sobre seus projetos de vida, suas expectativas em relação aos estudos, à Educação, à profissão, à convivência. (ANTUNES, 2005, p.29)

Com o processo descrito, pode-se caracterizar o PEPP de Osasco como um documento diretriz, que reuniu a comunidade escolar e seu entorno, composto por associações de bairro, clubes, ONGs, lideranças religiosas, pais e parentes para rediscutir a identidade eco-política-pedagógica da escola. Respeitando a proposta original de dar sentido ao fazer cotidiano para a conquista da Educação pública de qualidade, a experiência de Osasco não ignorou os sentidos que o homem tem dado à sua existência e de como ele se relaciona com o seu semelhante e com a Terra.

Estreitar os vínculos afetivos entre os alunos, a equipe pedagógica e toda comunidade, disseminar uma atitude pessoal comprometida com a justiça social do bairro e da cidade¹⁷, traçar um caminho por meio de dos elementos estruturais do PEPP em cada etapa vivida, democraticamente, com a participação das comunidades interna e externa da escola, tudo era registrado pela equipe, para a composição dos escritos que dariam vida ao projeto.

O PEPP possui a sua dimensão estética e ecopedagógica: ética e estética, sustentabilidade e virtualidade- referencias e princípios indispensáveis para a operacionalização, concretização e realização efetiva do projeto e do currículo da UE como o entendemos hoje. (PADILHA. 2007, p.167)

1. Elementos que Compõem o PEPP

Para dar visibilidade e contribuir para o esclarecimento da essência teórico metodológica do PEPP, expomos, a seguir, os elementos práticos e conceituais que o compõem:

a) Marco Referencial

O primeiro elemento do PEPP é o marco referencial, primeira etapa do processo que tem como objetivo discutir e refletir os subsídios teóricos que o sustentam, adequando-os à realidade contemplada, no caso, a escola João Euclides Pereira da Rede municipal de Osasco. Sintetizar os sonhos, desejos, concepções e, até mesmo, a utopia da comunidade escolar foi uma experiência que preparou caminho para futuras relações igualitárias que podem e devem

¹⁷ Caderno do Projeto Eco-Político-Pedagógico e PDE Escola-2008.

incorporar os padrões culturais e etnias diferenciadas que contemplem os sujeitos adventícios de outras regiões do País.

Neste item, a escola, precisamente, apresenta suas concepções de infância, família, aprendizagem, avaliação, gestão e currículo, coerentes com os princípios e diretrizes da política educacional do município, atentas para os novos sentidos destes sujeitos que, com muito trabalho, constroem as condições objetivas para a vida na cidade.

Após palestras e reuniões que obedeciam à intencionalidade de fornecer subsídios para reflexão e escolhas dos caminhos a seguir, definiu-se que a *Carta de intenção* da escola seria, de fato, o *marco referencial*. Carta de intenção escrita a partir de questões norteadoras, debatidas entre a comunidade escolar. Tais questões suscitaram dúvidas existenciais e questões objetivas e pragmáticas tais como: que Educação queremos para nossos filhos? Que cidadãos queremos formar? Que tipo de relações desejamos que sejam estabelecidas na escola entre professor e aluno, entre a escola e a comunidade? Que tipo de sociedade queremos construir?

Como se esperava, pais, professores, funcionários e demais membros da comunidade escolar aceitaram de bom grado participar e dedicaram-se às tarefas e etapas a serem cumpridas com muita seriedade, respondendo a essas questões, mobilizados pelo desejo de transformação da escola e do entorno. Todavia, nem sempre se obtinha consenso entre as partes e os debates vez ou outra, acaloravam - se, mas o desejo comum de uma escola mais justa movia a todos, fazendo convergir aquilo que, até para nós, parecia uma utopia a ser alcançada e concretizada para o bem comum.

As respostas dadas a essas questões somavam-se a outro elemento, a “Leitura de Mundo”, que fora vivenciada em diferentes etapas, uma delas era a Festa da Escola Cidadã.

b) Leitura de Mundo e Festa da Escola Cidadã

Uma Festa é sempre um acontecimento simbólico, cultural, ritualístico e coletivo. Para ser realizada, depende geralmente, das decisões da participação e da ajuda de muitas pessoas. Da idealização da festa até a sua concretização surgem muitos conflitos, o que para nós é algo positivo, pois na perspectiva da “pedagogia dialética”, da “pedagogia crítica”, o conflito é inerente e necessário ao crescimento dos sujeitos, que se reconhecem diferentes em suas culturas, em seus posicionamentos e em suas buscas de afirmações identitárias, necessárias ao crescimento de toda pessoa e grupo. (PADILHA, 2007. p.137)

A participação da comunidade nas festas resgatou as tradições, incentivou o aprendizado de novos saberes além de revelar a cultura existente no bairro que a escola estava instalada. As festas tornaram-se espaços da livre expressão, a comunidade revelava seus saberes por meio das diferentes linguagens cênica, musical, corporal, escrita e falada, nestes momentos de aprendizagens, não havia diferença entre o saber intelectual e científico da escola e o saber cultural da comunidade, a troca estabelecida entre ambos formatava a composição do alicerce que estabeleceria os planos de ação, metas e prioridades do PEPP. Os resultados da Festa traziam elementos para o desenvolvimento da dimensão social do projeto da escola.

O PEPP na Rede municipal foi concebido para ser um documento com prerrogativa de duração de curto prazo (até dois anos), médio prazo (até cinco anos), a ou longo prazo (a partir dos cinco anos). Isso não o isentava de passar por uma avaliação todos os anos, pois é a partir da dinâmica de seus conteúdos adequados a seus elementos estruturais que é concebido o Plano de trabalho anual (PTA). As prioridades devem ser definidas em conjunto com a comunidade e corpo docente, considerando os resultados das avaliações internas e externas (Prova Brasil e avaliação institucional).

Os resultados servem, para junto com os demais, repensar prioridades que direcionam o trabalho para o alcance dos objetivos de aprendizagens presentes nos planejamentos de cada professor e da escola.

Outro elemento de suma importância para dar corpo ao PEPP é a sua caracterização. As caracterizações de alunos, professores, funcionários, equipe gestora e membros do CGC, fornecem informações para o planejamento individual e/ou coletivo. Informações sobre os alunos são coletadas por meio da observação e do registro em sala de aula no início do ano letivo, e as informações sobre professores, gestores, funcionários e membros do CGC por meio de questionários elaborados à luz dos subsídios freirianos. Não se tratou de questionários técnicos e impessoais aplicados para auferir indicadores estatísticos; ao contrário, foram instrumentos produzidos com a finalidade de colher dados para um projeto que visa fazer aflorar as condições primeiras para uma Educação que propicie a reciprocidade e reconhecimento entre as partes envolvidas.

c) Caracterização

A proposta de caracterização baseia-se em uma concepção de Educação inclusiva que concebe a diversidade como um fato social e o reconhecimento de si, comunidade escolar e

do outro, educando, família e sua comunidade como condição para inclusão. Osasco estava avançando no seu projeto de Educação inclusiva, com o Programa de Educação Inclusiva (PEI)¹⁸. Crianças com deficiências que procuravam vaga na Rede municipal eram matriculadas nas salas de aula regular. Como trabalhar com o grupo de alunos e, ao mesmo tempo, responder às necessidades de cada um? Para responder a esta questão, desde 2007, todos os professores da Rede municipal foram orientados a conhecer e caracterizar, nas suas especificidades existenciais, os alunos como base para a própria prática pedagógica. Neste processo, os professores buscaram, mediante observação e registro dos indicadores sócio-existenciais, conhecer os seus alunos individualmente, mas com vistas para o desenvolvimento de um planejamento único.

Defender a conveniência de um currículo comum e compreensivo para a formação de todos os cidadãos não pode supor de modo algum impor a lógica didática da homogeneidade de ritmos, estratégias e experiências educativas para todos e cada um dos alunos/as. Se o acesso destes à escola está presidido pela diversidade, refletindo um desenvolvimento cognitivo, emocional e social evidentemente desigual, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e intercâmbios sociais, prévios e paralelos à escola, o tratamento uniforme não pode supor mais do que a consagração da desigualdade e injustiça de sua origem social. (GÓMEZ, 2007, p.23)

As caracterizações dos alunos sustentam o planejamento por turma, pois, a partir do momento que o professor traça o perfil de sua classe, define com mais clareza os objetivos de aprendizagem para a sala e para cada um. Respeitando a singularidade de cada criança, tem mais elementos para pensar nas intervenções e estratégias de aprendizagens. As caracterizações não devem ser estáticas, uma vez que, ao longo do ano, conforme o aluno avança ou não na sua aprendizagem, o professor alimenta as informações, avaliando o alcance dos objetivos propostos, tendo a possibilidade de reafirmá-los ou substituí-los.

As caracterizações dos funcionários, professores, equipe gestora e membros do Conselho de Gestão Compartilhada versam sobre os objetivos pessoal e profissional de cada um, gerando dados para escrita do plano de ação da escola para sua equipe de apoio e corpo docente.

A função da caracterização é aprender sobre e como cada uns dos envolvidos pode efetivamente participar do desenvolvimento de práticas pedagógicas e de gestão, que contemplem, simultaneamente, as necessidades da sala de aula bem como dos pais

¹⁸ A assessoria do PEI Programa de Educação Inclusiva, era desenvolvido pela ONG Mais Diferenças (MD), esta realizava formação com professores que tinham em sua sala de aula crianças com deficiência. Toda agenda de educação inclusiva foi acompanhada pela assessoria da MD.

participantes do CGC, pois o maior objetivo desse projeto é a participação, tendo em vista uma gestão democrática e participativa para o alcance da Escola Cidadã.

Um PPP é instituinte, pois não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte. (GADOTTI & ROMÃO, 2001, p.34)

O PEPP contempla a especificidade de cada escola e sua realidade, que é constituída pela diversidade existente no seu grupo de alunos, professores, funcionários e comunidade. Cada PEPP deve ser único, marcado pelas intenções entre a Educação oferecida pelas escolas e os desejos da comunidade, muitas vezes, expressos nas caracterizações dos familiares membros do CGC.

d) Plano de Ação

O elemento que reorganiza o trabalho e distribui as responsabilidades são os planos de ação. Estes são necessários para definir o trabalho de cada um, dividir as tarefas e as responsabilidades entre pais, professores, funcionários e equipe gestora. O plano de ação deve ser considerado o guia para o alcance dos objetivos e metas estipulados pela comunidade escolar, ele é o como fazer. Deve trazer propostas exequíveis e ter, como foco, as necessidades que foram apontadas nas caracterizações.

Em entrevista concedida a Revista Nova Escola em janeiro de 2009, com o título “Planejar é antecipar ações para atingir certos objetivos”, o Professor Celso Vasconcellos fala sobre planejamento e destaca:

Existem três dimensões básicas que precisam ser consideradas no planejamento: a realidade, a finalidade e o plano de ação. O plano de ação pode ser fruto da tensão entre a realidade e a finalidade ou o desejo da equipe. Não importa muito se você explicitou primeiro a realidade ou o desejo. (VASCONCELLO, 2009)

No plano de ação, a escola deve prever os responsáveis pelo acompanhamento das estratégias, deve, também, estipular o tempo para executá-las, além de pensar na avaliação para o levantamento dos resultados obtidos.

e) Avaliação

O último elemento presente no roteiro de elaboração do PEPP é a avaliação, que, neste caso, não se restringe somente à avaliação da aprendizagem, mas abrange todas as avaliações

existentes na escola e sobre a escola. Avaliar para conhecer os pontos fracos do projeto e propor intervenções em tempo hábil, pois o ano letivo distribuído em bimestre limita as ações da escola.

Avaliar é diagnosticar, e diagnosticar, no caso da avaliação, é o processo de qualificar a realidade por meio de sua descrição, com base em seus dados relevantes, e, a seguir, pela qualificação que é obtida pela comparação da realidade descrita com um critério, assumido como qualidade desejada. (LUCKESI, 2013, p.277)

Em síntese, esses elementos dão forma ao PEPP como um documento organizado para conduzir e qualificar a prática escolar referenciada na gestão democrática e na concepção do desenvolvimento integral do ser humano. Cada etapa de construção do PEPP é concretizada para consolidar a identidade institucional da escola. A avaliação é tão importante quanto o próprio documento, pois é por meio da avaliação que buscamos corrigir os caminhos que nos levam aos objetivos e às metas.

A escola, por meio de do seu currículo, dos estudos que desenvolve, dos projetos e da sua aproximação com a comunidade, pode e deve propor um currículo que faça mais sentido, sem ignorar o sentido que o homem atribui a sua vida e a relação que tem com o planeta. O Projeto Eco- Político- Pedagógico, tem o dever de impulsionar novas práticas em relação ao Ensino que queremos.

1.2. Análise dos Planos de Trabalho Anual dos anos 2011e 2012

No primeiro capítulo do documento, há uma caracterização da comunidade local, relatando a composição das famílias, dos tipos de moradias, da renda e ocupação profissional. A Escola de Ensino Fundamental João Euclides Pereira foi criada em (1976), e municipalizada em 2004 por meio da Lei Municipal 3.396, de 19 de janeiro de 1998.

Na página de apresentação, há uma descrição das práticas institucionais consolidadas, que foram avaliadas pela comunidade escolar e como a escola tomou ciência para a escrita do PTA de 2011, a partir do relatório da avaliação institucional realizada no final do ano de 2010.

A avaliação foi subdividida em onze dimensões para melhor caracterizar o trabalho desenvolvido pelas escolas da Rede municipal. As dimensões são: ambiente educativo;

ambiente físico escolar e materiais; planejamento institucional e prática pedagógica; avaliação; acesso e permanência dos educandos na escola; promoção da saúde; Educação socioambiental e práticas eco- pedagógicas; envolvimento com as famílias e participação na rede de proteção social; gestão escolar democrática; formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; processo de alfabetização e letramento.

A escrita do Plano de trabalho anual de 2011 tomou como base o que estava consolidado, e o que não estava consolidado foi alvo de discussão e reelaboração do plano de ação. A escola elencou como prioridades: proporcionar ambiente letrado; incluir alunos no mundo letrado; e uma estratégia diferente nos chama a atenção, a presença de um galinheiro no quintal da escola faz com que alguns professores pensem em projetos específicos. Estes projetos têm por objetivo atender a curiosidade das crianças.

A dimensão ambiente educativo foi considerada pela comunidade como consolidado, pois a escola foi reformada, readequando seu espaço físico para receber a Educação Infantil, recebeu mobiliário novo, adequações nos banheiros e pintura nas salas de aula.

Além de reformas no espaço, houve a incorporação do corpo docente da Educação Infantil ao do Ensino Fundamental, esta incorporação deu à escola mais uma tarefa: promover a integração entre professores da pré-escola e do Ensino Fundamental, mas não encontramos evidências nos planos de que algo tenha sido feito no sentido de unir os dois grupos de professores.

No PTA de 2012, há uma retomada das prioridades, mas não há uma análise avaliativa das ações propostas em 2011, e se todas foram contempladas no trabalho pedagógico dos professores e de gestão da escola. O estudo do galinheiro aparece como um dos objetivos a ser contemplado no primeiro semestre do ano. A necessidade da aproximação entre a escola e os familiares, também é destacada nos planos e nas caracterizações de algumas salas de aula, mas não há nenhuma menção de estratégias para criar e fortalecer essa parceria.

Em seguida, apresentaremos um quadro analítico, construído a partir do instrumental que a Rede municipal utiliza para a elaboração do Projeto Eco-Político-Pedagógico. Cada item deste quadro foi objeto de estudo ao longo das formações continuadas oferecidas aos professores, coordenadores e gestores.

Tabela 2

1- Apresentação do documento	Análise	Percepções da pesquisadora
<p>Marco referencial, leitura do mundo e plano de ação. O texto deve relatar o processo de elaboração, momento de constituição dos grupos, agenda de trabalhos, momentos nos quais o processo foi compartilhado, encontros com os colegiados e os segmentos envolvidos.</p>	<p>No texto de apresentação, a escola destaca as contribuições, desencadeadas a partir da adoção do documento, escreve que este traz possibilidades aos professores quanto à adoção de uma linha pedagógica; ou seja, flexibilidade teórica.</p> <p>Apresenta uma agenda de trabalho com datas das reuniões para elaboração, fala do levantamento das prioridades, a partir da avaliação Institucional.</p>	<p>Embora apresentado no documento, os momentos de elaboração coletiva do PEPP, quando os professores foram entrevistados, a maioria revelou que sabe que o documento existe, mas não mencionaram a participação para elaboração. Em algumas falas, é possível perceber o desconhecimento do processo de escrita.</p>
<p>2-Leitura do Mundo da comunidade.</p> <p>Apresentação do nível sócio econômico da comunidade, nível de participação nas ações da escola, recursos e equipamentos públicos do entorno.</p> <p>Leitura do Mundo da U.E</p> <p>Apresentação do histórico de criação da escola, mapa situacional, com número de alunos por turma,</p>	<p>Neste item, a escola descreve os equipamentos públicos do entorno. O nível socioeconômico dos familiares aparece a partir de um questionário encaminhado aos alunos para coleta dos dados, no qual coloca as informações pertinentes à organização administrativa em forma de quadros, apresentando números.</p>	<p>Com os dados coletados sobre a comunidade, não há interesse da escola e nem proposta no trabalho a partir dos dados, não há uma análise dos resultados obtidos.</p>

professores e funcionários, com nível de formação e situação funcional. Recursos disponíveis e espaço físico.		
3-Índices de qualidade de Ensino. Utilizar resultados obtidos no IDEB, Provinha Brasil, ficha de proficiência, aprovações, retenções, abandonos, por ano. Projetos desenvolvidos pela escola para melhoria dos índices.	Esta análise é apresentada de forma descritiva, não há um estudo dos resultados das avaliações internas e externas à escola, não existem registros da avaliação dos projetos desenvolvidos pela escola e dos resultados alcançados a partir destes.	E possível observar nos planos de ação, embora todos foquem a melhoria da aprendizagem e uma preocupação com o processo de alfabetização, que não há uma conexão com os resultados das avaliações.
4- Participação dos Colegiados nas decisões da U.E. Calendário das reuniões, mencionar o nível de participação dos membros do CGC e APM.	A participação é mencionada na agenda de trabalhos do GT para elaboração e em algumas fotos tiradas pela equipe da escola, inseridas no PEPP.	Não há registros qualitativos da participação, nem descrições do processo.
5- Planos de Ação. Prioridades, objetivos, metas, ações, indicando período de início e término. Acompanhamento das ações: como e quando e quem foram os responsáveis.	Os planos de ação evidenciam objetivos e metas todos voltados ao processo de alfabetização e à maior participação dos familiares, mas não especificam as estratégias para alcançá-los.	Não há no plano de ação um aprofundamento de como alcançar os objetivos propostos. Não há uma descrição de como se dará o acompanhamento das ações e o que farão os responsáveis por elas.

Quadro analítico elementos do PEPP.

Com a análise documental concluída, avalia-se que os planos de ação trazem a intenção da escola, mas não mensuram como e do que precisarão para alcançar tais objetivos. Não estabelece uma relação direta com os objetivos propostos nas caracterizações dos professores e alunos. Outros dados não mencionados nos planos, são os objetivos docentes gerados a partir das caracterizações, estes, em sua grande maioria, são divergentes e não atrelados aos objetivos pedagógicos da escola.

Alguns docentes têm objetivos individuais voltados apenas para situações de vida pessoal, não relacionam sua vida profissional como impulsionador da vida particular. Na caracterização dos alunos, alguns objetivos estão relacionados à disciplina da sala de aula, apenas retratando o comportamento. Outro aspecto importante observado nos planos é a falta de interação entre aquilo que se faz em sala de aula e o que está registrado nos planos, deixando evidente a falta do registro das ações cotidianas.

Nos planos, a escola não evidencia uma preocupação com o segmento de professores e a formação continuada. Embora exista uma agenda significativa de formação estipulada pela Secretaria de Educação, não há um plano articulado pela escola para incentivar e/ou apoiar aquele professor/professora que vem demonstrando dificuldade com sua prática profissional. Os professores que estão frequentando algum tipo de formação são aqueles que fizeram inscrição por conta própria ou aqueles das séries iniciais que estão participando do PNAIC- Programa Nacional de alfabetização na Idade Certa.

Os planos estão estáticos, sem conexão com os conteúdos da sala de aula, dificultando uma avaliação concreta que permita chegar ao alcance dos objetivos que foram definidos. Não há como avaliar se a escola considerou os indicadores da avaliação institucional do ano de 2011.

No próximo capítulo, apresentarei como se deu minha convivência com a equipe docente e gestora e minha participação no cotidiano da escola, durante a realização do estudo de caso.

CAPÍTULO III- Encontros, desencontros: momentos de participação na pesquisa.

“A Educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A Educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A Educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em Educação”. (Freire, 2000. p. 40)

A opção por este preâmbulo surgiu num momento crucial de dúvidas e angústias sobre os saberes e fazeres de professores e professoras sujeitos da pesquisa em questão. Após passar algumas horas ouvindo a diretora da escola, coordenadora, vice-diretora e corpo docente, reflito sobre as situações relatadas pela equipe da escola João Euclides Pereira e o quanto é necessário criar espaços para os professores socializarem suas experiências.

Às vezes, lançamos uma proposta com um ideário que é nosso, imaginamos que o outro receberá com os braços abertos e, se isso não acontece, ficamos à procura de culpados e se não encontramos, frustramo-nos. Toda e qualquer formação tem que ir ao encontro do interesse de quem vai recebê-la, contudo, nem sempre se dá de forma suave e, às vezes, chega a ser obrigatório. Quando entrei no cenário da pesquisa, a escola João Euclides Pereira, fui recebida pela coordenadora pedagógica e, logo em seguida, pela diretora, às quais apresentei a proposta do trabalho que seria realizado.

Inicialmente, apresentei-lhes o objeto da pesquisa, esclarecendo que, entre os objetivos propostos, havia a possibilidade da minha participação nos momentos de encontro dos professores. O objeto e objetivos foram recebidos com muito entusiasmo. Diante do tema, a diretora adiantou-se e disse: “o PEPP é tudo, a gente tenta fazer tudo direitinho, mas nem sempre é possível, está cada vez mais difícil trabalhar com uma equipe de professores, na qual muitos não têm nem noção de uma sala de aula.” Causou-me espanto esta fala, mas a diretora começou a relatar os problemas recorrentes devido à falta de professores e à admissão de outros com pouca qualificação.

Naquele ano (2014), a escola estava prejudicada, muitos professores efetivos haviam pedido remoção no ano anterior, pois buscavam escolas que pagam o adicional do “Difícil acesso”, para terem incorporado ao salário 10% de aumento. Fator que nos chama atenção e que foi questionado pela comunidade docente na Secretaria de Educação, pois as regras estipuladas

para o recebimento do adicional não se aplicava à escola. O adicional de local de exercício foi instituído a partir da Lei nº 168/08, que dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério público de Osasco. Conforme Artigo 49, o servidor do quadro permanente do magistério, lotado em Unidade Educacional em área de risco ou de difícil acesso, perceberá, somente enquanto permanecer nesta condição, um adicional de 10% (dez por cento) sobre o seu grau, a título de Adicional de Local de Exercício. *Parágrafo Único* - A classificação das unidades escolares referidas no caput deste artigo será fixada anualmente, por proposição do titular da Secretaria Municipal de Educação, considerando-se como ponto de referência para cálculo do Adicional de Local de Exercício, o Largo de Osasco, marco zero do Município.

Tendo como critério a localização, a escola ficou fora do adicional, pois, está localizada há apenas 200 km do Centro da Cidade, o Largo de Osasco, ponto utilizado como marco zero para a medição da distância. Para que a escola entrasse na relação, precisaria estar a 400 Km ou mais de distância, e também ter um alto índice de vulnerabilidade social, diagnosticado no bairro ao qual pertence. Portanto, por essas razões, a escola sofre com a rotatividade de professores.

Foi sobre o conteúdo da fala da diretora da escola, professora S, que relatou a falta de professores na Rede municipal, que desenvolvemos toda a conversa durante duas horas e trinta minutos. Durante a conversa, a coordenadora pedagógica aproveitou para entregar-me alguns instrumentos do seu trabalho, material que fora entregue aos professores no início do mês de fevereiro. Dentre eles, dois modelos de avaliação, que foram encaminhados pela Secretaria de Educação, para ser aplicado em todas as escolas da Rede municipal aos alunos do 3º e 5º anos no início das aulas como avaliações de sondagem.

Fiz uma breve análise do conteúdo proposto e, antes de expressar algum comentário, a coordenadora disse: “acho que estão menosprezando o trabalho do professor e nossos alunos com este tipo de sondagem”. A Diretora discordou, pois, segundo ela, aquele é o nível de alfabetização dos alunos, e a prova é para que todos façam, ou seja, todos os alunos deverão ser capazes de responder aquela avaliação. Não quis entrar no mérito da avaliação e nem puxar uma discussão, pois sei o quanto a Rede municipal tem dúvidas sobre este assunto, mesmo porque o Regimento escolar comum da Rede traz no Art.72 que “As avaliações do desempenho do aluno serão expressas por meio de notas simbólicas de 0,0 (zero) a 10,0 (dez),

com fracionário em 0,5 (meio ponto)”. Saí da escola, com muitas indagações, e uma delas era a respeito da formação dos professores e professoras do Ensino Fundamental nível I.

Por que a diretora manifestava tanta preocupação se o corpo docente era composto por profissionais com experiência na área? Quais foram às dificuldades observadas por ela? Como otimizar os espaços existentes na escola para suprir essa lacuna? São indagações que permearam minhas idas à escola e me direcionaram a participar do espaço coletivo de trabalho pedagógico, HTP.

Durante a conversa, a vice-diretora chegou, e a diretora retomou a questão da má formação dos professores, dizendo que os professores contratados por meio do processo seletivo, estavam deixando a desejar. As aulas começaram em fevereiro de 2014, já estávamos em março e havia turmas sem professor de artes, inglês e Educação física. Naquele momento, a preocupação girava em torno daqueles que estavam com o contrato prestes a vencer e, até aquele momento, a escola não tinham nenhuma resposta sobre a renovação, fator que gerava angústia no professor, pois fica de mãos atadas, esperando uma posição dos órgãos superiores para saber se darão continuidade aos seus planos junto à escola.

Mesmo com todas as dificuldades apontadas, a equipe demonstrava uma preocupação com alunos e comunidade, as aulas seguiam sem interrupções. O desenvolvimento da rotina escolar obedecia ao calendário de forma organizada, nenhum aluno era dispensado por falta de professor. A diretora falava com propriedade sobre como conhecia aquela comunidade, falava da vontade de ter no espaço da escola uma creche, que é a maior demanda do local. Neste momento, ela relata a vulnerabilidade social que acomete a maioria de seus alunos e que muitos vêm para a escola em busca do suprimento de suas necessidades básicas primárias, como a alimentação. Citou alunos e seus familiares, falou do seu compromisso e de seus quase trinta anos de carreira, com os olhos brilhando.

Retomamos a fala sobre a escola, perguntei sobre a Educação Infantil, e se já estava tudo acomodado, pois esta modalidade foi implantada em 2011 para atender uma demanda específica daquela região. A diretora S. informou-me que alguns professores ainda reclamam pelo fato de dividir o espaço com o Ensino Fundamental.

Tendo a escola dois segmentos com especificidades e necessidades diferenciadas devido à faixa etária dos alunos, toda rotina escolar acontecia de forma organizada e separada: entrada dos alunos, recreio e atividades livres. Segundo a Diretora, os professores reclamavam por

não querer fazer o trabalho de forma adequada, pois a escola tinha espaço suficiente para todos trabalharem, contando com quadra coberta, dois pátios, um interno coberto e um sem cobertura, sala de vídeo multiuso e uma sala de leitura.

Naquela ocasião, as professoras estavam trabalhando com um projeto denominado “Brincar”.

Outra questão abordada pela equipe foi falta de profissionalismo, pois, alguns não se reconhecem como profissionais, deixam outros falarem por si. O desconhecimento de suas obrigações, de seus direitos e da legislação que rege a categoria torna-os reféns do sistema. A individualidade e, talvez, o egoísmo presente nas ações docente, contribuem para formação de um novo perfil de professor. Quando retomamos a questão do profissionalismo, buscamos em Imbernón.

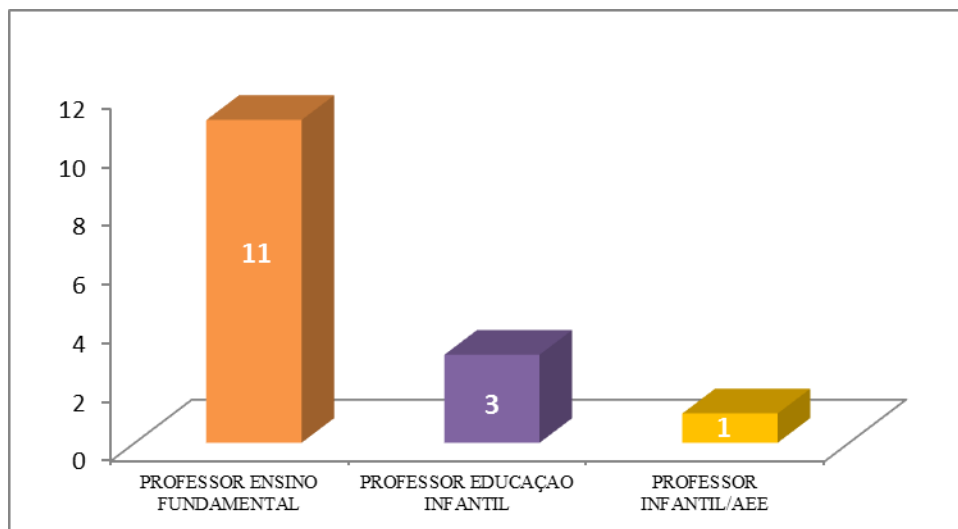
A profissionalização do professor está diretamente ligada ao exercício de sua prática profissional, a qual está condicionada por uma rede de relações de poder. Se a prática é um processo constante de estudo, de reflexão, de discussão, de experimentação, conjunta e dialeticamente com o grupo de professores, se aproximará da tendência emancipadora, crítica, assumindo um determinado grau de poder que repercute no domínio de si mesmos. (IMBERNÓN, 2001.p.34)

Com tudo que me foi apresentado, procurei sentido no fazer cotidiano da escola por meio da análise documental do PEPP. A coordenadora entregou-me o Plano de Trabalho anual de 2011, 2012 e o PEPP, também de 2012. O PTA de 2011 foi todo construído a partir das dimensões da avaliação institucional de 2010, o PTA de 2014 estava sendo produzido e sua base era avaliação institucional de 2013.

As dimensões foram elaboradas pela assessoria do Instituto Paulo Freire em conjunto com a equipe técnica da Secretaria de Educação, com base nas características de uma escola Cidadã, projeto da gestão anterior. O PTA deveria trazer práticas que já estavam consolidadas e quais demandavam um plano de ação para consolidarem-se a partir do resultado da avaliação. Embora fosse possível observar na escola um clima amistoso entre professores e direção, percebi que alguns tinham receio de falar sobre os projetos que estavam sendo adotados para o ano letivo.

Para conhecer melhor o Corpo docente, apliquei um questionário de caracterização do perfil profissional, 15 professores aceitaram participar da pesquisa; destes, temos quatro que atuam nos dois períodos da escola. Os gráficos abaixo mostram um pouco este perfil.

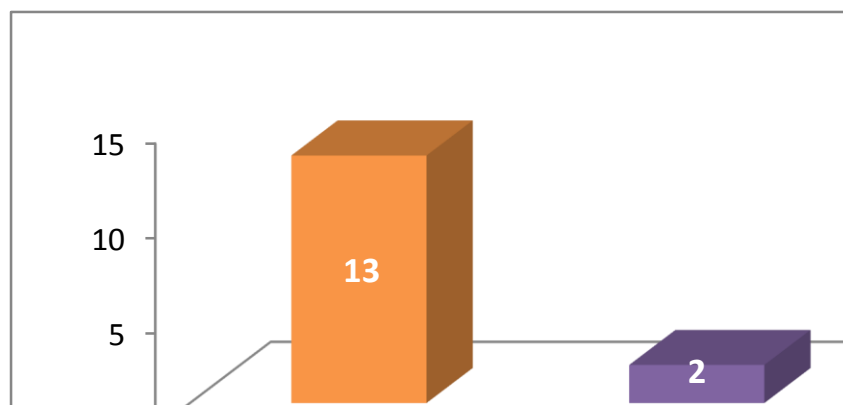
Figura 7



Número de professores por segmento.

Participaram da pesquisa onze docentes do Ensino Fundamental, três da Educação Infantil e uma do Atendimento Educacional Especializado. Destes do Ensino Fundamental, um é a diretora e um da Educação Infantil é a vice-diretora.

Figura 8

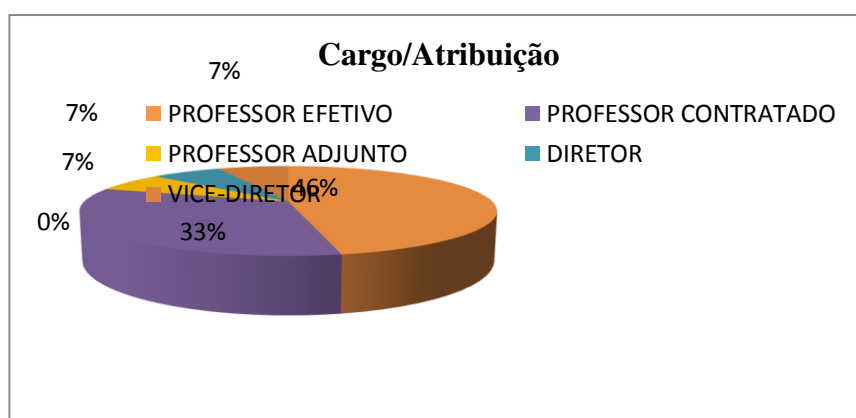


Professores por gênero.

Como podemos observar nos gráficos acima, o corpo docente é formado em quase toda sua totalidade por mulheres, os dois professores homens citados no gráfico, que participaram da pesquisa, são professores do Ensino Fundamental, um deles ministra aulas no período da manhã para uma turma de 5º ano e no período da tarde, para Educação Infantil.

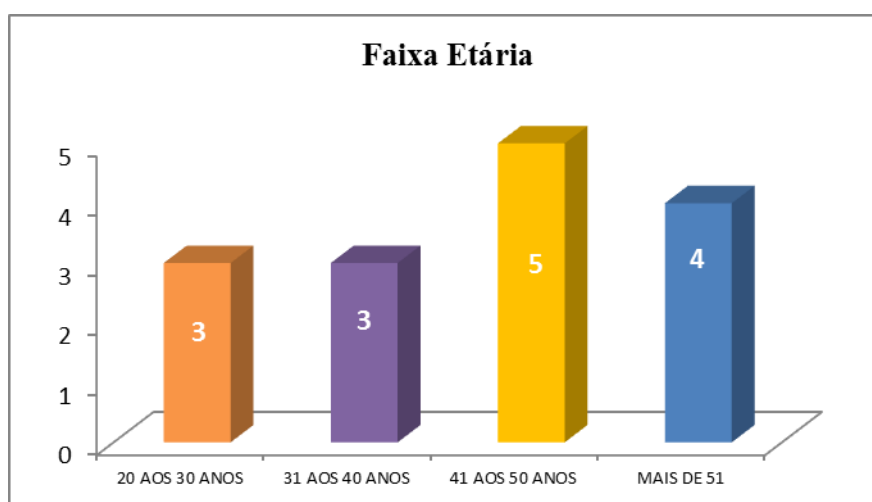
No gráfico a seguir, representamos em porcentagem a situação funcional dos professores, sendo nove efetivos, cinco contratados, por meio de da CLT- Consolidação das Leis do Trabalho e um professor adjunto. Na Rede municipal, o professor adjunto não tem sede fixa. A cada ano, ele passa por um processo de escolha de escola, pois apenas substitui as faltas e ou licenças, podendo ser remanejado de escola durante o ano se houver necessidade. Este fator contribui de maneira negativa para o engajamento do trabalho docente, haja vista a mudança de sede todos os anos.

Figura 9



Professores distribuídos por cargo/função e situação de lotação.

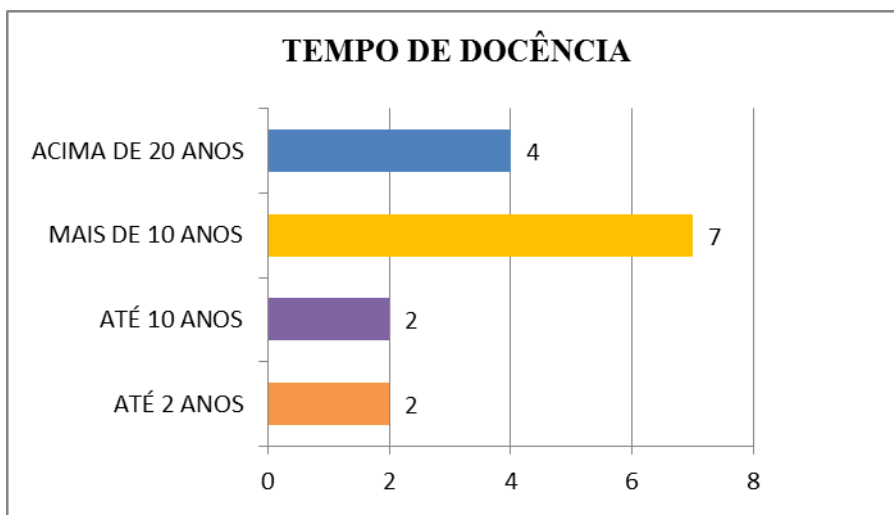
Figura 10



Professores distribuídos por faixa etária.

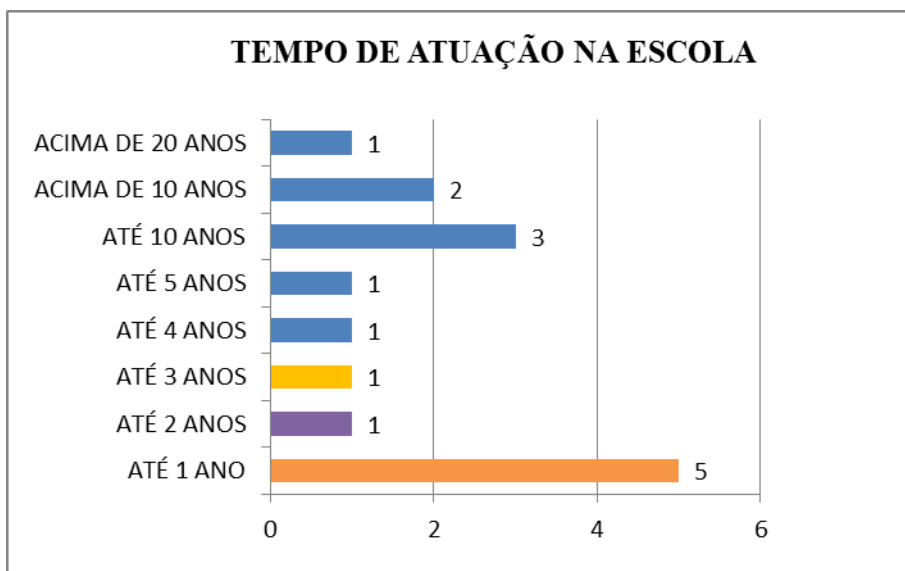
A maioria dos professores tem mais de quarenta anos de idade, fato que está vinculado ao tempo de serviço no magistério.

Figura 11



Tempo de docência no magistério.

Figura 12

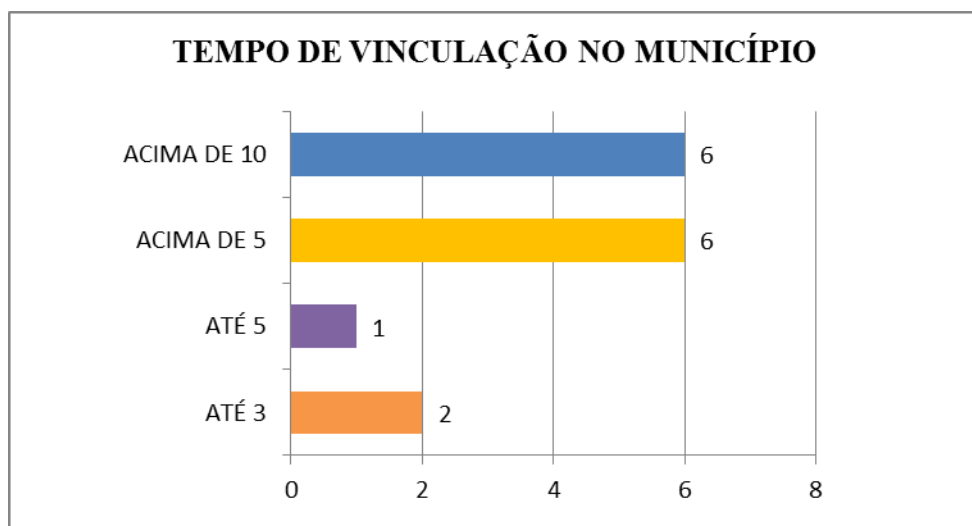


Tempo de docência na escola.

Com a caracterização, foi possível constatar que a maioria dos professores ingressou na escola no ano de 2013, embora tenham um tempo considerável de atuação no Município. Retomo a fala da Diretora da escola em um dos momentos que conversamos: “É difícil todo ano você

ter um grupo novo e ter que ensinar tudo novamente, sobretudo, quando temos prazo para entregar os documentos na Secretaria de Educação”, referindo-se ao PTA.

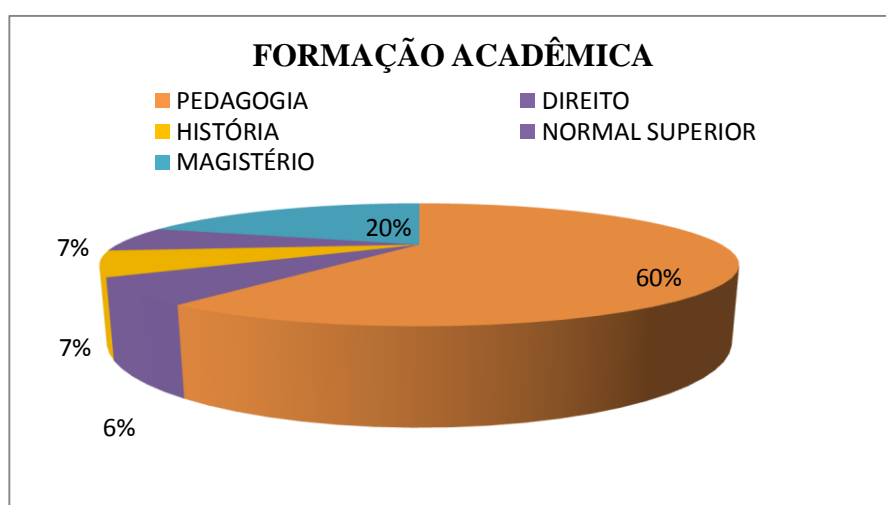
Figura 13



Tempo de vínculo no Município de Osasco

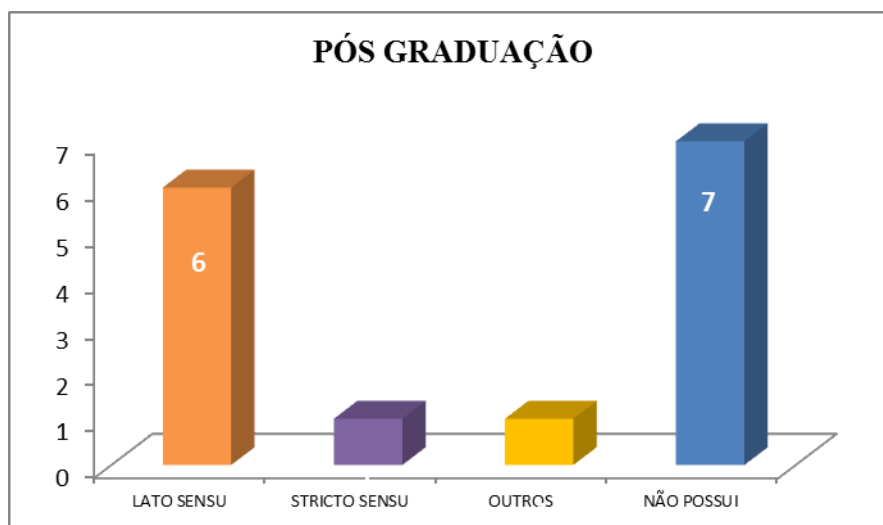
Sobre a formação docente, embora todos sejam professores do Ensino Fundamental nível I correspondente a primeira etapa do 1º ao 5º anos, a porcentagem de professores com licenciatura em Pedagogia é de apenas 60%. Há, ainda, professores que têm apenas a formação em nível médio (antigo magistério). Dos quinze professores, apenas seis têm pós-graduação, nível *latu-sensu* e apenas um cursando nível *stricto-sensu*.

Figura14



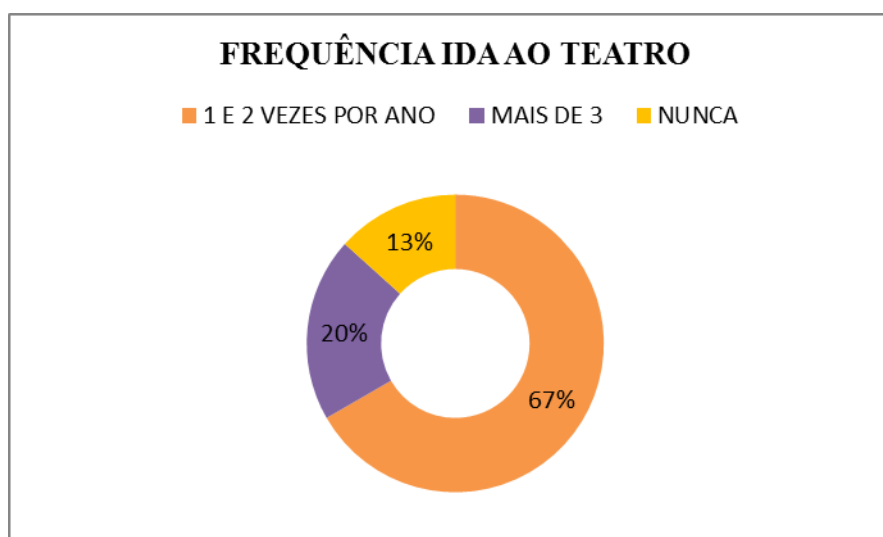
Formação acadêmica

Figura 15



Tipo de Formação

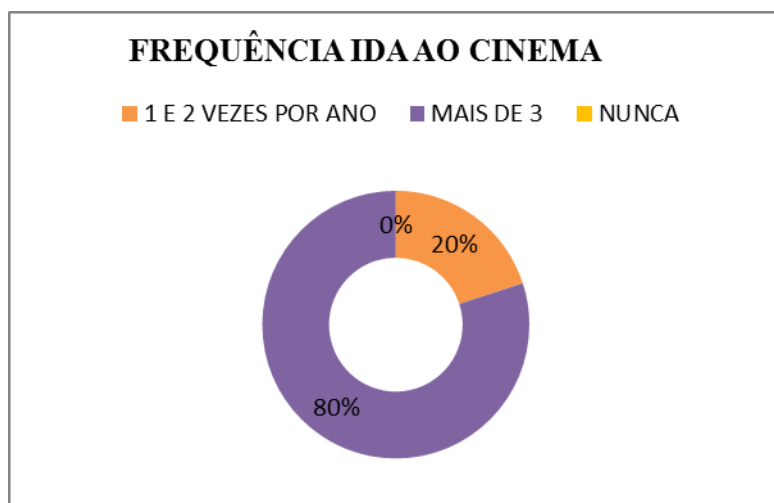
Figura 16



Participação em atividades culturais

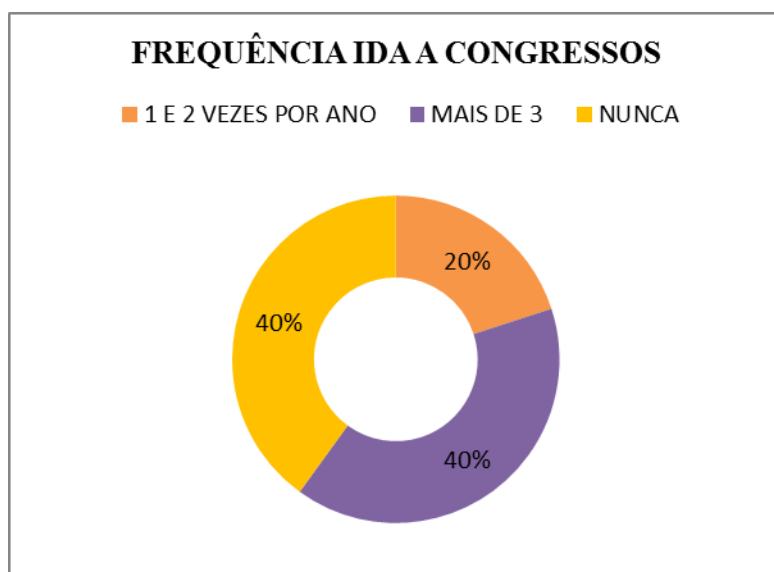
No gráfico acima e nos próximos, perguntamos sobre a vida social e cultural dos docentes, participação e frequência em congressos, cinema, teatro e shows. Nossa intenção foi a de verificar o nível social dos docentes e obtivemos os seguintes dados: 13% dos docentes nunca foram ao teatro, 67% apenas uma ou duas vezes por ano e 20% mais de três vezes ao ano. Quando perguntados sobre ida a cinemas, tivemos uma frequência de 80% para mais de três vezes ao ano, para uma e duas vezes apenas 20% dos entrevistados.

Figura 17



Participação em atividades culturais

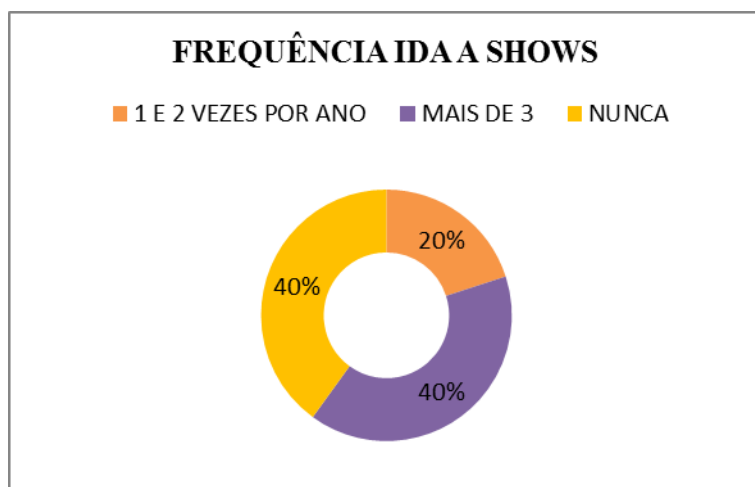
Figura 18



Participação em eventos de formação continuada

Nos eventos que são direcionados para a formação continuada, vinculados à profissão, como os congressos educacionais, 40% nunca foram, 20%, entre uma e duas vezes ao ano e outros 40%, mais de três vezes ao ano.

Figura 19



Atividades de lazer

A ida a shows iguala-se à participação em congressos com o mesmo quantitativo, talvez por causa de questões relacionadas aos custos destes eventos. Sobre a falta de participação nas atividades culturais de maior custo, podemos estabelecer uma relação direta com o valor do piso salarial nacional, estabelecido pela Lei n. 11.738/2008 para os professores da escola pública, fixado no valor de R\$ 1.697,00/mês no ano de 2014 para atuação de 40 horas semanais. Conforme escreve Iria Brzezinski (2014, p.118), “é tão irrisório que não permite qualquer comparação com a remuneração recebida por outros profissionais, com o mesmo nível de formação, que atuam no setor público.” Não são somente professores que não participam de atividades culturais, os alunos também são privados dessas participações, não há no Plano de Trabalho anual qualquer atividade extraclasse de cunho cultural, que envolva a visita em museus ou ida a teatros.

Os alunos participam dos programas oferecidos pela Secretaria de Educação, e estes não abrangem todos os que estão matriculados; há sempre que se fazer uma escolha por determinada turma ou série. As justificativas para não participação cultural vem sempre acompanhada do alto custo. Para a direção da escola, propor uma atividade e não envolver todos os alunos, é melhor não propor, em razão das condições econômicas das famílias.

1. Contribuições do PEPP na Formação Continuada: percepção da equipe docente e gestora.

Falaremos novamente de planejamento, participação e Projeto Eco-Político-Pedagógico, mas, desta vez, a ênfase será nas contribuições para a formação continuada dos professores, decorrentes da participação em estudos e discussões a respeito da prática pedagógica da escola. Usaremos, para abordagem do tema, respostas dos professores participantes da pesquisa quando foram questionados sobre os momentos de elaboração do Projeto Eco-Político-Pedagógico da escola e se estes traziam contribuições a sua formação.

Para a diretora, o PEPP contribuía para um conhecimento mais apurado sobre os funcionários, permitia conhecer os desamores e angústias de cada um. Isso era possível, pois cada funcionário foi convidado a fazer sua caracterização e nela escrever seus desejos, sonhos e objetivos. A vice-diretora enxergava o PEPP como um documento que tinha a função de apontar caminhos. Com ele, era possível rever o que não deu certo e, também, aproximar a comunidade dos trabalhos que a escola realizava.

A opinião dos professores estava bem diversificada. Alguns achavam que o PEPP contribuía, pois, nos períodos de elaboração aconteceram momentos de troca, estudo e discussão entre eles. Houve também o reconhecimento de novas aprendizagens quando se tinha que elaborar um projeto que exigiria uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema. Como exemplo, foi citado o estudo da legislação.

Outros responderam de forma vaga que o planejamento era o preenchimento de papelada solicitada pela Secretaria de Educação. Apenas dois professores relataram que o PEPP não contribuía em nada, achavam desnecessário o trabalho e o tempo que é despendido para a elaboração do documento. Uma professora, que foi contratada nesse ano (2014), não sabia o que era o PEPP e justificou, dizendo “estou aqui há apenas três meses”.

O que ficou evidente na fala dos professores foi a necessidade do diálogo entre eles, e que estes momentos são os que mais contribuem para socialização das experiências e que, com isso podem tirar dúvidas e repensar sua prática. Nesse sentido, a escola foi prejudicada, uma vez que as paradas pedagógicas previstas para a elaboração e discussão do planejamento anual estavam canceladas por um motivo externo aos acontecimentos pedagógicos, restando apenas

os horários dos HTPs, que são encontros curtos de uma hora, realizados duas vezes na semana.

A escola foi utilizada para abrigar um grupo de idosos que participaram dos jogos intermunicipais da terceira idade e, com isso, teve a interrupção das aulas por dois dias consecutivos. A diretora da escola lamentava o acontecimento, mas deixava transparecer para o grupo que, infelizmente, estava ali para cumprir ordens.

Mais uma vez, não é dada a devida importância para o trabalho pedagógico do professor, há sempre justificativas entre motivos fúteis ou mesmo alheios à escola, como o apresentado, que suprimiu da escola o seu tempo de planejamento, momento que, para a maioria dos professores, é um tempo no qual estabelecem o diálogo entre os pares, compartilham suas aprendizagens, erros, acertos e angústias.

Apresento aqui alguns eixos, presentes na formação continuada dos professores, nas reflexões de Imbernón:

1) A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade. A capacidade do professor de gerar conhecimento pedagógico por meio da prática educativa. 2) A troca de experiências entre iguais para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores. 3) A união da formação há um projeto de trabalho. 4) A formação como estímulo crítico ante práticas profissionais como a hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, o pouco prestígio etc..., e práticas sociais como a inclusão, a intolerância etc. 5) O desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante o trabalho conjunto para transformar essa prática. Possibilitar a passagem da experiência de inovação (Isolada e individual) à inovação institucional. (IMBERNÓN 2001, p.48)

O PEPP congrega esses cinco eixos, na medida que reúne os professores em torno de um único objetivo, proporciona a criação de um grupo de trabalho que, entre outras coisas, tem como tarefa sistematizar a opinião de todos da escola e registrá-las. Gera novos conhecimentos a partir da pesquisa e escrita de novos projetos e da análise dos resultados da avaliação institucional, orienta o trabalho conjunto para o desenvolvimento institucional, abrindo espaço para a formação crítica atrelada à reflexão da prática, pois o PEPP exige uma investigação da realidade para, partindo dela, propor intervenções.

Há um reconhecimento das contribuições advindas dos processos e etapas de elaboração do PEPP como significativas para a melhoria da prática cotidiana, principalmente, pelos que participaram diretamente do grupo de trabalho, mas não há um entendimento que estas fazem

parte da formação continuada, pois, para os professores, só há formação quando estão participando de algum curso ou programa estabelecido pela Secretaria de Educação.

Arelada às necessidades relatadas pelos professores para a elaboração de um projeto que dê conta dos objetivos e metas estipulados para a escola, há de se criar espaços para isso, haja vista que o tempo disponível para o diálogo e estudos entre eles é o único existente. Como hora de trabalho pedagógico, o HTP é insuficiente, pois está sempre tomado por rotinas burocráticas, deixando para segundo plano o pedagógico.

O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação.
O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual. (FREIRE. 1986, p. 11)

Proporcionar momentos de troca entre os professores, sejam eles formais nos horários estipulados pela escola, ou informais nos encontros durante sua permanência na escola, como pude observar: o intervalo, o HTP, a hora livre.¹⁹ Nestes espaços e momentos, todas as falas giram em torno da escola, do aluno, do cotidiano da sala de aula, mesmo quando não há intenção de aprofundamento em algum assunto pedagógico. A necessidade de falar sobre sua turma é evidente, reconhecida por todos os professores participantes da pesquisa. Esses momentos são consagrados como momentos nos quais aprendem, tiram dúvidas, enriquece o trabalho significa sua prática.

Nesse caso, a prática é em si um modo de pesquisar, de experimentar com a situação para elaborar novas compreensões adequadas ao caso, ao mesmo tempo que se dá a transformação da situação. (CONTRERAS, 2012, p. 123)

Para alguns professores, as aprendizagens são mais significativas quando conversam entre si do que quando têm os estudos direcionados pela coordenação pedagógica. Afirmam que o que eles precisam é de algo concreto que diga respeito aos problemas dos alunos. Outros se mantêm indiferentes, não aceitam que o processo de formação continuada do professor se dá em diferentes ritmos e momentos da carreira docente, acreditam que o fato de terem completado uma licenciatura ou uma especialização, isso os torna suficientes o bastante para ministrar aulas, anos a fio, sem ao menos atualizar-se.

A prática -a boa e correta prática- não pode ser deduzida diretamente de conhecimentos científicos descontextualizados das ações realizadas em situações reais. Em primeiro lugar, porque a realidade educativa em que os professores/as devem trabalhar não foi criada pela ciência, como acontece com muitas das tecnologias modernas. Se acreditássemos que os professores/as podem realizar um Ensino “adequado” a partir do conheci-

¹⁹ Hora em que entra um professor especialista de outra disciplina, inglês, artes ou educação física.

mento científico, deveríamos explicar-lhes porque sempre se deparam com uma realidade que os impede de tentarem realizar esta prática. (SACRISTÁN & GÓMEZ, 2007, p.10)

Embora a LDB nº 9.394/96 traga a importância da formação continuada, raramente encontramos iniciativas que contemplem as necessidades apresentadas pelos professores. Há sempre divergências entre o que é oferecido e o que o professor almeja. Destacamos as observações de Ramos em relação aos desafios para a formação docente.

O primeiro tem a ver com a formação ética e profissional, para que os professores sejam capazes de desenvolver seu trabalho com competência e comprometimento; o segundo diz respeito às novas tecnologias, que estão, cada vez mais, ocupando a vida dos educandos, e o terceiro, à opção por uma gestão que privilegie o modelo de gestão participativa e o trabalho em equipe. (RAMOS, 2012)

A elaboração do PEPP propõe uma gestão compartilhada, pois requer que gestores e comunidade discutam em conjunto as necessidades da escola para traçar metas e estratégias, contribuindo de maneira significativa para a formação profissional, pois, nesse sentido, implica a comunidade docente na sua elaboração, requerendo dela uma postura participativa, ética e comprometida com a aprendizagem dos alunos.

Considerações

O objetivo desta pesquisa foi analisar a implementação do Projeto Eco-Político-Pedagógico na EMEIEF João Euclides Pereira, escola pertencente à Rede municipal de Osasco, mediante estudo de caso participante. Para a realização e concretização dos objetivos propostos, foram desencadeadas algumas ações, tais como: participação nos horários de trabalho pedagógico da escola, análise documental, entrevista com professores, equipe gestora e o estudo da literatura apresentada nesse referencial.

As hipóteses que balizaram o trabalho comprovaram que os objetivos propostos no período estudado foram alcançados, fornecendo pistas para a continuidade do processo. É sabido que as políticas educacionais são desencadeadas por Leis específicas, tendo como legislação principal a Constituição Federal de 1.988 e LDB 93.94/96, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura definir diretrizes e estratégias para implementá-las, sendo que a execução cabe aos entes federados, Estados e Municípios. Contudo, a proposta do Projeto Eco-Político-Pedagógico da escola estudada incorporou, reviu, criticou, planejou e foi além das diretrizes oficiais. De fato, nessa experiência, houve envolvimento pessoal dos sujeitos estudados; envolvimento que teve, como uma de suas principais características, aceitação e estranhamento.

Em Osasco, a gestão do Sistema Municipal de Ensino deu respaldo e autonomia para desencadear o processo de articulação, planejamento e implementação do PEPP na escola estudada, fator fundamental para alcançar as metas estabelecidas pela equipe formada por gestores, supervisores, professores, alunos, pais e todos os sujeitos que atuam no espaço escolar. Foram usados para tal fim outros espaços da cidade, tais como teatros, centros universitários, centro de formação continuada e CEUs, permitindo que outras pessoas habitantes da cidade se envolvessem e contribuíssem com sugestões e experiências que, nem sempre, coadunavam-se com o que estava planejado. Estes acontecimentos estavam previstos, porém impunha momentos de desaquecimento no processo, que causavam certa insegurança, mas necessários para revisão e inserção das sugestões que eram pertinentes aos objetivos propostos para execução do PEPP. Isso causava rebeldia e insatisfação de muitos professores, que, acostumados com um regime autoritário e fechado, recusavam-se a continuar participando.

A contradição entre o proposto e almejado e a prática da construção cotidiana de uma experiência educativa que ia além dos prédios escolares, começava a ficar evidente nos pequenos grupos que se formavam, e teve seu grande momento de explicitação e rejeição no *Encontro Internacional da Educação*, ocorrido em Osasco em 2010. Alguns grupos de representação sindical, organizaram movimentos uniformizados de rejeição ao Projeto em processo de implementação, chegando a movimentos de contestação explícitos em camisetas criadas para esse fim.

Toda movimentação comprovava que a nova forma de administrar a Educação era processual e, sendo assim, cada etapa cumprida oferecia indicadores para revisão e adequação às metas estabelecidas. Neste sentido, a experiência do caso estudado demonstrou que gestão democrática prevê mudanças que vão além de mudanças estruturais. De fato, requer uma direção política clara e mudanças de paradigmas em consonância com essa escolha. A proposta educacional em curso inaugurou em Osasco novos paradigmas, que fundamentaram e fundamentarão a sua construção e uma gestão diferenciada daquela que prevalecia desde os primórdios da municipalização.

O estudo de caso realizado no âmbito do Projeto Eco-Político-Pedagógico da escola EMEIEF João Euclides Pereira demonstrou que o projeto de gestão, implementado a partir de 2007, é um processo que demanda múltiplas adequações, em função de uma dinâmica que contraria a tradição da escola bancária, herança de uma concepção autoritária de Educação. De início, o que se percebe é o caráter processual, balizado pela nova concepção de Educação, que define o ritmo dos trabalhos de todos os atores que nela constroem suas relações humanas e de projeto de vida, sejam eles gestores, sejam professores, pais, educandos, cozinheiros, auxiliares de limpeza, inspetores de alunos e comunidade do entorno escolar. Esse caráter processual decorre de um projeto de Educação escolar democrática que tem na Lei o seu respaldo, entretanto, se a primeira vista pode apresentar uma faceta legalista, longe disso, revela uma mudança de paradigma da antiga concepção de gestão escolar e como se viu valores éticos e padrões comportamentais.

O estudo expôs a proposta de uma pedagogia inovadora de inspiração freiriana, que teve como mentor o Sistema Municipal de Ensino da cidade de Osasco, sem o qual, certamente, a Rede não teria alcançado a autonomia necessária para implementação de uma dinâmica, que, naquele momento, rompia com a inércia de relações de uma gestão autoritária. Como afirma Bordignon (2000), esse processo é conduzido de acordo com outra concepção de Educação e

de sociedade; nele, a ação das escolas visa, antes de tudo, a uma opção política na definição de um projeto de cidadania que vai além do espaço escolar, articulando-se com uma gestão mais ampla, que lhe atribui uma finalidade social, coerente com aquele projeto. Desse modo, pensar a escola é pensar as múltiplas dimensões que atendem essa ideia de construção democrática.

O estudo evidenciou vários fatores que colaboraram para a construção de uma Educação pública de boa qualidade na escola estudada. Entre eles, alguns destaques que exemplificam isto: houve um crescimento no IDEB, a escola saltou da média 4.3, observada no ano de 2009, para 5.3, observada no ano de 2012. As relações estabelecidas entre a Escola e a comunidade do entorno, tornaram – se mais efetivas de modo que a comunidade começou a cuidar da escola, atribuindo a ela maior importância em relação a sua função, o elemento ECO, foi trabalhado pela escola como um direcionador das ações relativas ao relacionamento escola/comunidade, professor/aluno, professor/equipe gestora, professor/funcionários, e entre estes e o meio ambiente no qual a escola está localizada.

O envolvimento da comunidade docente para alavancar as ações da escola está evidente no PEPP, o interesse em participar de forma ativa das ações da escola e a preocupação com a aprendizagem efetiva dos alunos é exposto nas entrevistas concedidas para este estudo.

Os professores participantes revelaram que, em sua grande maioria reconhecem o PEPP como fator propulsor de uma Educação mais justa e igualitária; a desburocratização foi outro dado ressaltado pelos professores, que afirmam perder-se na papelada; os professores também ressaltaram que somente a adoção de políticas públicas educacionais e determinações para que as escolas as cumpram não significa que trará resultados significativos; a construção do PEPP significou para a maioria deles, uma baliza segura que organizou e otimizou o tempo, o que se reverteu em certa tranquilidade nas ações pedagógicas; a afirmação de que é preciso criar caminhos para que o PEPP se concretize ficou em evidencia na observação de campo e nas conversas estabelecidas paralelamente com professores e pessoas da comunidade escolar. A interação do grupo na construção coletiva do PEPP foi outro fator indicado pelos professores como positivo; a oportunidade de refletir sobre o trabalho realizado, avaliá-lo e propor intervenções é reconhecida pelos professores como a essência do PEPP; as reuniões realizadas com funcionários, professores e membros do CGC proporcionou conhecer melhor a equipe de trabalho na vida profissional e pessoal; as discussões propostas criaram oportunidades para os professores exporem ideias e compartilharem projetos de inovação.

Há também os que relataram um grande desconhecimento em relação ao PEPP. Uma professora afirmou que “o PEPP é apenas um monte de papéis que somos obrigados a entregar todo início de ano”. Outra que acabara de ser contratada, não sabia o que era e nunca tinha participado da elaboração de documento parecido. O PEPP somente seria significativo se a escola recebesse um retorno sobre os resultados alcançados e o desenvolvimento das metas. Para a equipe docente que participou deste estudo de caso, não há um consenso sobre o PEPP, o documento ainda é visto como um instrumento burocrático, ou, simplesmente, um organizador das ações do cotidiano.

Coerente com a premissa de que a nova forma de administrar a Educação constitui-se num fazer coletivo, finalizo o trabalho, apresentando reflexões sobre o processo estudado com vistas a contribuir para o seu aprimoramento.

O estabelecimento de fundamentos sobre os quais se assentam essa construção no caso estudado definiu pressupostos filosóficos, políticos, sociais e educacionais passíveis de atualização à luz de novos estudos paradigmáticos. Por suas características processuais, o PEPP deve a cada etapa ser estudado, revisado e atualizado de acordo com as necessidades de cada comunidade. Foi com a adoção do PEPP que Osasco viu concretizar algumas de suas propostas de políticas públicas, sendo assim, é compromisso político da gestão municipal, que assumiu com a comunidade a promoção de debates que permitam a reavaliação e ajustes necessários independentemente da coloração partidária de quem ocupa o poder municipal. Não fosse assim, não faria sentido o próprio Sistema de Ensino que o prevê, o decreto que institui o conselho de gestão compartilhada, e o Regimento das Unidades escolares que prevê a sua elaboração. Embora o PEPP seja um documento que explicita a identidade política e pedagógica da Instituição de Ensino, ele também é tido como um desencadeador de ações. É por meio dele que as estratégias da escola ganham vida, sobretudo, quando é comprometido com a qualidade de vida da sua comunidade, na dimensão eco.

Apresentamos por meio dos registros dos trabalhos, como se deu a institucionalização de um documento que tem por objetivo ressignificar a escola e seu entorno, e que, para além de questões partidárias, faz-se presente no Regimento das unidades educacionais. A continuidade do PEPP na Rede requer um olhar diferenciado, pois a opinião da comunidade docente diverge do seu sentido e significado. Faz-se necessário continuar o investimento na formação continuada dos professores, funcionários e gestores. A gestão democrática e participativa, oriunda da proposta de construção coletiva do PEPP, restringe-se apenas ao grupo de trabalho,

que é escolhido pela direção da escola para escrever o documento, este grupo detêm as informações sobre o PEPP, e nem sempre encontra tempo hábil para socializa-lo com os demais.

Mesmo com a socialização das etapas de elaboração, a comunidade docente não se sente pertencente ao grupo que o elabora. Há de se reconhecer os avanços e, também, os desafios existentes com a implementação do PEPP: Avanços - comunidade participando, planejamento pedagógico de acordo com a necessidade de cada turma, descentralização da gestão e envolvimento da comunidade e da equipe de funcionários de apoio nas questões pedagógicas da escola. Desafios - investir na formação continuada dos professores, acompanhar o desenvolvimento das ações da escola, melhoria das condições de trabalho dos professores, valorização profissional e salarial da categoria, instrumentalizar por meio da formação continuada a equipe gestora para que ela seja capaz de pensar o PEPP para além dos desafios cotidianos da escola, garantir que os professores permaneçam em suas escolas para estabelecerem vínculos com os alunos e comunidade.

A ação interventiva decorrente da investigação tem também caráter processual e não se esgota num relatório com recomendações pontuais. Deu-se concomitante com minha participação e observação, durante os diálogos. Oportunamente fui esclarecendo dúvidas, orientando professores sobre como poderiam conquistar seus espaços de participação nas atividades propostas pela SE; na interação com a comunidade e lideranças locais; como a escola pode estabelecer parcerias para solucionar demandas existentes de alunos que vivem em altas condições de vulnerabilidade social; como aproximar se dos mecanismos existentes na cidade como: Os conselhos de saúde, o orçamento participativo, o Conselho Municipal de Educação, o Conselho Tutelar e o próprio CGC. Orientei a equipe para que utilizassem mais efetivamente os serviços do supervisor de ensino da unidade escolar, que quando este realizasse as visitas de rotina a escola, devesse receber um roteiro de perguntas elaboradas pela equipe para serem esclarecidas nos momentos de HTPs.

Orientei leituras e pesquisas a respeito do PEPP nos próprios documentos produzidos pela Secretaria de Educação e nas bibliografias que foram adotadas e que na ocasião da implementação, cada escola recebeu um Kit de livros.

Como referido anteriormente, são muitas mudanças que se processaram no Sistema de ensino de Osasco e na escola, foco deste estudo que pôs em evidência muitos desafios e avanços

conferidos a partir da adoção do PEPP. Com vistas à compreensão global do processo que inaugura uma nova proposta pedagógica, um grande desafio a ser enfrentado é investir na formação continuada dos professores. Esta formação deve ser mediada por projetos que esclareçam a importância das mudanças estruturais e conceituais desta educação humanizadora.

Referências

- ANTUNES, Ângela. *Aceita um Conselho? Como organizar o Colegiado Escolar*. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.
- BORDGNON, Genuíno. *Gestão da Educação no Município- Sistema, Conselho e Plano*. São Paulo: Ed. L. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- BRZEZISNK, Iria (org.). *LDB/1996 Contemporânea. Contradições, Tensões, Compromissos*. São Paulo: Ed. Cortez, 2014.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.
- ...*Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARIA, Alcir de Souza. *Projeto Político- Pedagógico- em busca de novos sentidos*. São Paulo: Ed. L. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.
- CORTELLA, Mario Sergio. *A Escola e o Conhecimento- fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Ed. Cortez, 2008.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa Participante- Saber pensar e intervir juntos*. Brasília: Liber Livro, 2ª ed. 2008.
- FAVARÃO, Maria José (org.). *Educação Cidadã em Osasco- Avanços e Desafios*. São Paulo: Ed. L. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- ...*Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à pratica educativa*. São Paulo: Paz e Terra. 25º ed. 1996.
- ... *Política e Educação*. São Paulo: Vila das Letras, 8ªed., 2007.
- ... *Pedagogia do Oprimido*. (o manuscrito) São Paulo: Ed, L. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2013.
- ... *Medo e Ousadia- O cotidiano do Professor*. SHOR, Ira, FREIRE, Paulo Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1986. (Tradução de Adriana Lopes)

FERREIRA, N.S e AGUIAR, M.A. (Orgs.). *Gestão da educação- Impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustáquio (org.). *Autonomia da Escola, princípios e propostas*. São Paulo: Ed. Cortez, 4ª ed. 2001. (Guia da Escola Cidadã)

...*Cidade Educadora: princípios e experiências*. GADOTTI, Moacir e PADILHA, Paulo Roberto e CABEZUDO, Alicia. São Paulo: Cortez, 2005.

...*Boniteza de Um Sonho- Ensinar- e- aprender com sentido*. GADOTTI, Moacir. São Paulo: Ed, L. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2ª ed. 2011.

GATTI, Bernardete Angelina, BARRETO, Elba Siqueira de Sá e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: Unesco, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. *A Educação no Século XXI: Os desafios do Futuro Imediato*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

...*Formação Docente e Profissional - Formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Ed. Cortez, 2ªEd. 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Componente do Ato Pedagógico*. São Paulo: Ed. Cortez.

MEDEIROS, Maria das Neves. *A Educação de Jovens e Adultos como expressão da Educação popular: Contribuição do pensamento de Paulo Freire*. Artigo- apresentado no V Colóquio Internacional Paulo Freire- Recife set.2005

OLIVEIRA, Marinalva (org.). *Reorientação Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental*. São Paulo: Ed, L. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

PADILHA, Paulo Roberto. *Educar em Todos os Cantos- reflexões e canções por uma educação intertranscultural*: São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

... *Planejamento Dialógico- como construir o projeto político- pedagógico da escola*. São Paulo: Ed. Cortez, 2006, 6ª ed.

PROGRAMA Escola Cidadã de Osasco. *Caderno do Projeto Eco- Político Pedagógico e PDE – Escola*, 2009.

...Caderno do Conselho de Gestão Compartilhada- Participação e Democracia para uma Educação Cidadã, 2009.

... *Sistema Municipal de educação e Plano Municipal de Educação, Diretrizes, Objetivos e Metas Educacionais*. 2009.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O Currículo- Uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 3ª ed. 2000.

... *Compreender e transformar o Ensino*- SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMES A.I. Pérez. Porto Alegre: Artmed, 4ª ed. 2007.

SAVIANI, Dermeval. *Da Nova LDB ao FUNDEB*. São Paulo: Autores Associados, 4ª ed. 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Avaliação Da Aprendizagem: Práticas de Mudança- Por Uma Práxis Transformadora*. São Paulo: Libertad, 11ª ed. 2010.

...*Currículo: A Atividade Humana Como Princípio Educativo*. São Paulo: Libertad, 3ª ed. 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto Político Pedagógico da Escola- Uma Construção possível*. São Paulo: Ed. Papirus, 16ª ed. 2003.

VIEIRA, Sofia Lerche (org.). *Gestão da Escola- Desafios a Enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ANEXOS

ENTREVISTA PARA MARINALVA - DISSERTAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL UNINOVE - RESPOSTA EM 26/01/2015.

Respostas por PAULO ROBERTO PADILHA - doutor e mestre em educação pela FEUSP. Diretor Pedagógico do Instituto Paulo Freire.

1- Como surgiu a concepção da dimensão ECO para ser incorporada ao Projeto Pedagógico da Escola?

RESPOSTA:

Há um livro, muito conhecido, de Francisco Gutierrez e Cruz Prado, intitulado "Ecopedagogia e cidadania planetária", publicado em 1999 no Brasil pela Editora Cortez. Neste livro são lançadas as bases da educação voltada à educação ambiental, à presença de uma ética ecológica no currículo da escola e na vida das pessoas.

Se isso não chega a ser uma grande novidade, se considerarmos, só para darmos um exemplo, o Movimento da Carta da Terra e todos os avanços propostos na Agenda 21, quando a realização da Rio92, é uma inovação o termo "Ecopedagogia", inaugurando a associação da dimensão "Eco" à educação. A partir daí, realizamos, por exemplo, o I Encontro Internacional de Ecopedagogia em 2000, na Cidade do Porto, Portugal, fortalecendo, então, aquele movimento.

Apresentei, pela primeira vez num livro, a expressão Projeto Eco-Político-Pedagógico (PEPP), justamente na minha publicação de 2007 intitulada "Educar em Todos os cantos" (Cortez). Mas ela foi sendo utilizada nos projetos do Instituto Paulo Freire no contexto da Área de Educação Cidadã, desde os anos 2000, justamente a partir destes movimentos: Carta da Terra, Cidadania Planetária, Ecopedagogia, Responsabilidade Global, Pedagogia da Terra, Cultura da Paz, entre outros. O próprio Fórum Social Mundial, inaugurado em janeiro de 2001, e o Fórum Mundial de Educação, que começou ser realizado em 2002, passou também a discutir, fortemente, a planetarização e a Pedagogia associada à sustentabilidade.

Em 2000 o professor Moacir Gadotti publicou um livro de referência sobre o tema que intitulou-se "Pedagogia da Terra" (São Paulo, Peirópolis, 2000). Em 2002 Ângela Antunes, diretora do IPF, defendeu tese de doutoramento na Faculdade de Educação da USP, intitulada "Leitura do Mundo no contexto da planetarização: por uma pedagogia da sustentabilidade". Esta tese contribuiu, evidentemente, para que, nos projetos do Instituto Paulo Freire e, em 2003, em minha tese de doutoramento, intitulada "Currículo Intertranscultural: por uma escola curiosa, prazerosa e aprendente" (FEUSP, 2003), publicada no ano de 2004 pela Editora Cortez sob título "Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a Educação", no primeiro capítulo que versa sobre a Escola Pública Popular, Escola Cidadã: uma outra educação é possível" (pg. 43-111 da tese), procurei também analisar uma "visão ampla de princípios educacionais que têm origem no *Movimento pela Carta da Terra* e no *Movimento pela Ecopedagogia*" (pg. 41).

Foi assim que aos poucos foi se consolidando o termo Projeto Eco-político-pedagógico e a própria noção de qualidade socioambiental da educação, finalmente incorporada no novo Plano Nacional de Educação (2014).

2-A Cidade de Osasco manteve a incorporação através do Regimento escolar, aprovado em 2013, a dimensão Eco no Projeto Pedagógico das escolas, contudo é sabido que as ações para o desenvolvimento desta dimensão são restritas ao cuidado com a horta (quando há) e a limpeza do espaço escolar.

Como reverter esta situação para que a comunidade escolar amplie seus conhecimentos à respeito?

RESPOSTA:

Evidentemente, mudar a cultura de um povo é um processo lento, como lento também é o processo de incorporação de novos princípios, valores, práticas e atitudes em relação aos compromissos com princípios de convivência sustentável na escola.

Por outro lado, incorporar os valores da ecopedagogia, da carta da terra, da cultura da paz e da educação para a cidadania planetária, num município com as dimensões de Osasco, exige um processo de formação inicial e continuado, por vários anos. Em 2013 Osasco, de forma corajosa e inédita, incorporou no Regimento Escolar das escolas a dimensão ECO no PEPP, como um dos resultados da própria parceria firmada durante 6 anos entre o Instituto Paulo Freire e a Secretaria Municipal de Osasco. Recordo-me, no entanto, que apenas nos últimos dois anos daquele projeto foi possível trabalharmos com apenas duas unidades educacionais, de forma mais intensa, um projeto intitulado "Educação para a Cidadania Planetária". Nesses casos, certamente a repercussão do "Eco no PEPP" não se restringiu apenas à horta escolar e à limpeza da escola, por mais que isso já seja muito importante. Publicamos um livro como resultado desta experiência pontual, mas com as ações e indicadores de qualidade desta experiência, em relação ao primeiro ano do Projeto na Escola Manoel Barbosa, que já mostrou quantos avanços foram possíveis naquela escola e naquela comunidade. Registramos que em 2011 publicamos o livro intitulado "Educação para a Cidadania Planetária" (organizadores Paulo Roberto Padilha, Maria José Favarão, Erick Moris e Luiz Marine, pela Editora e Livraria IPF), que registrou aquela experiência. Infelizmente, a mesma foi interrompida no momento em que o Município se encontrava mais preparado para dar continuidade às práticas de uma educação sustentável nas escolas. Osasco foi o primeiro município do país que executou um projeto com estas características, sob a liderança da Professora Mazé Favarão, por toda sua equipe pedagógica. E que, por 6 anos consecutivos, plantou em todas as escolas da cidade, as sementes e as bases necessárias para o fortalecimento das comunidades escolares/educacionais, na perspectiva da cidadania planetária e da Educação Cidadã.

E já existe uma dissertação de mestrado, defendida na FEUSP, que reflete, justamente, a experiência da participação das crianças de Osasco. Trata-se do estudo de Julia Tomchinsky, intitulado "Cidadania planetária: exercício da cidadania desde a infância" (FEUSP, 2011), que mostra, justamente, resultados muito efetivos na experiência das crianças, de 2006 a 2009 no município de Osasco, que participaram da elaboração do PEPP das unidades escolares. É um trabalho interessante que vale a pena conferir:

<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/3090#page/3/mode/1up>

Evidentemente, é necessário dar continuidade a este movimento para que, aos poucos, toda a rede municipal possa, de fato, incorporar as aprendizagens daquele período e aprofundá-las, compreender e praticar o verdadeiro significado da formação da cidadãos efetivamente planetários.

3-Há outras Cidades/ Estados/ Países que adotam a dimensão Eco nos seus projetos pedagógicos? Poderia citá-los e mencionar algumas ações como exemplo.

RESPOSTA:

Como disse, com esta característica específica, do PEPP, Osasco foi o primeiro município do país. Mas na experiência de assessoria do IPF, desde 1992, ano de sua fundação, o Instituto Paulo Freire tem incluído em suas formações e projetos desenvolvidos junto às várias municipalidades, os princípios e as diretrizes da ecopedagogia, da educação ambiental e da cidadania planetária. Isso tem sido divulgado também nacional e internacionalmente por meio de nossas publicações e de nossas participações em diversos fóruns nacionais e internacionais de Educação, e acaba influenciando educadores e educadoras de nosso país e de outros países, que têm Paulo Freire e também os autores do próprio Instituto Paulo Freire como referência prático-teórica para o desenvolvimento dos seus projetos.

Para citar algumas experiências, na cidade de Três Cachoeiras, no RS, existe um programa de educação ambiental bem interessante, com formação continuada de professores e articulação forte com cooperativa agroecológica. Em Atibaia, SP, também a educação ambiental já foi forte nos currículos e continua sendo uma diretriz da rede municipal. Veja um site nesse sentido:

<http://www.oatibaiense.com.br/News/24/3808/educacao-ambiental-agora-e-obrigatoria-nas-escolas-municipais/>

As escolas de Mogi das Cruzes, em São Paulo, incorporam valores da ecopedagogia nos seus currículos, e mesmo Porto Alegre, só para citar mais um exemplo, por vários anos trabalhou nessa perspectiva, entre outros.

Há também estudos recentes que procuram refletir as práticas de algumas unidades educacionais e que têm a ver com a Ecopedagogia e, portanto, com a incorporação de seus princípios, valores e práticas, nos projetos escolares. Um deles é o intitulado "Ecopedagogia no fazer escolar" (PUC, São Paulo, 2003. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação/Currículo). O autor é Luiz Carlos de Oliveira. Também recomendamos a sua leitura.

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

Programa de Pós-Graduação Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais

Termo de Consentimento livre e esclarecido relativo à pesquisa:

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROJETO ECO-POLÍTICO-PEDAGÓGICO UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE OSASCO

Prezado (a) Participante

O objetivo da pesquisa é a caracterização dos sujeitos participantes para um detalhamento do perfil profissional dos professores, coordenador pedagógico, diretor e vice-diretora da EMEIEF João Euclides Pereira.

Nesse sentido o questionário que se apresenta é o instrumento diagnóstico para uma análise detalhada da composição do quadro de profissionais da Escola pesquisada.

A aplicação do questionário diagnóstico será realizada pela pesquisadora Marinalva de Oliveira. RG 23.271.852-0, aluna do *Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho*, sob a orientação da Professora Doutora Francisca Eleodora Santos Severino, RG. 4357170-0.

Inicialmente entregaremos um único questionário. Este será preenchido de modo individual e as dúvidas poderão ser esclarecidas pela pesquisadora que estará no local, disponível para esse fim. Após a entrega do questionário os participantes responderão três questões, que serão gravadas.

Os dados obtidos não serão individualizados, mantendo-se em sigilo a identidade de cada um dos entrevistados.

A participação do entrevistado, é livre e voluntária, podendo abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem que isso implique em qualquer dano, custo ou penalização do entrevistado.

Em caso de dúvida ou necessidade de esclarecimento adicional, a pesquisadora Marinalva de Oliveira poderá ser contactada através do telefone celular 11- 9-99499681.

Contando com sua valiosa colaboração, agradeço sua compreensão.

Termo de aceitação

Após ter sido informado (a) sobre as características da pesquisa:

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROJETO ECO- POLÍTICO- PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE OSASCO.

ACEITO participar da entrevista.

julho 2014

Nome e assinatura do (a) entrevistado (a)

Universidade Nove de Julho- Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais**QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

() Professor/a do Ensino Fundamental

() Professor/a da Educação Infantil

() Informações Pessoais:

Sexo: Masculino () Feminino

() Professor/a efetivo/a

() Professor/a contratado /a

() professor/a Adjunto

() professor/a do Atendimento Educacional Especializado

() Coordenadora Pedagógica

() Diretora

() Vice- Diretora

Faixa etária

() 20 aos 30 anos;

() 31 aos 40 anos;

() 41 aos 50 anos;

() mais de 51 anos.

Formação Acadêmica (especificar)

Graduação:_____

() Pós-Graduação: Lato Sensu () Atualmente cursando:_____

Cursou ou está cursando algum curso de formação continuada? Se sim, quais são as contribuições para sua vida profissional?

Atuação Profissional

Tempo de atuação nesta escola: _____

() atua em outra escola () pública , () privada

Tempo de vinculação no Município: _____

Há quanto tempo atua como docente: _____

Participa de algum tipo de Organização/ entidades/partido político: () Sim () Não

Em caso afirmativo:

Especificar _____

Já representou sua categoria em algum movimento? Qual?

Com qual frequência você vai ao/em:

Teatro () entre uma e duas vezes ao ano () mais de três vezes ao ano () nunca vou.

Cinema () entre uma e duas vezes ao ano () mais de três vezes ao ano () nunca vou.

Shows () entre uma e duas vezes ao ano () mais de três vezes ao ano () nunca vou.

Congressos, Encontros, Seminários. () duas vezes ao ano () nunca vou () mais de três vezes ao ano.

Experiência profissional anterior ao Magistério, caso positivo preencher anos/meses, qual ocupação? _____

O que te motivou a escolher a profissão docente?

Há algum momento/espço na escola que você percebe que traz contribuições para sua prática cotidiana.

Como a Construção do PEPP contribui para sua formação continuada?

REGISTRO DA FALA DOS PROFESSORES E GESTORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Profª S. Diretora da Escola

Motivos que a levaram a escolher a profissão docente/Momento ou espaço na escola que contribui para Prática cotidiana/ E como o processo de construção do PEPP contribui para a melhoria da prática docente.

“a minha escolha foi referente a minha família e tem professores né e incentivo de uma tia por parte de pai, que tinha amor ao magistério público, e ficou embutido em nós a partir dos doze anos de idade nos já auxiliava a mesma nas suas atividades escolares , o pai dela meu avô construiu uma escola, que nos erámos em doze filhos, sendo seis mulheres, e dessas seis mulheres todas hoje são professoras, então o magistério através da minha tia foi que me incentivou essa pratica hoje esse amor e o incentivo a minha carreira”.

A prática cotidiana vem muito assim do amor né da carência das crianças, o momento que a gente ao entrar dentro da unidade escolar a gente já põe em prática nossa parte pedagógica ao iniciar com os pais ao fazer a entrada acho que já é um aprendizado muito grande no nosso dia a dia, não é fácil administrar uma escola com esse porte com 827 alunos, com essa diversidade cultural, política, nos não tamos aqui pra agradar a todos tá mas na nossa maioria somos bem aceita no nosso dia a dia e por eu conhecer já a unidade e ter trabalhado nela a 30 anos, eu acho que tenho uma facilidade em trabalhar nessa unidade por que eu já conquistei esse espaço mostrando a questão do meu trabalho para os pais.

A construção do PEPP nos dá uma grande oportunidade de conhecer o pessoal né na questão pessoal dos funcionários os professores, conhecer suas angústias seus amores, seus desamores é a formação ela ainda deixa um pouco a desejar porque muitas vezes é fora do seu horário de trabalho, mas de alguns anos ele contribuiu muito para o conhecimento da totalidade e toda dificuldades que a escola apresenta, não só no pedagógico, mas em relação a comunidade ao atendimento de aluno, na secretaria, então ele veio a acrescentar bastante, na formação só poderia se preocupar um pouco mais em algumas questões não só no pedagógico né orientar quanto as questões políticas e administrativa precisa se preocupar na questão do funcionário pois as vezes é dada uma formação mais pedagógica voltada ao professor ele se sente um pouco afastado e difícil de entendimento.

Atualmente as formações é de grande qualidade voltada pra prática do aluno, a educação é uma luta constante e diária temos que estudar pesquisar para acompanhar as mudanças

Profª D. Vice-Diretora

A minha ida ao magistério foi junto com um grupo do ensino fundamental que decidimos fazer todo o ensino técnico né então no magistério é que eu comecei a desenvolver o gosto pela profissão, não tive nenhum incentivo anterior a não ser as brincadeiras infantis como professora, mas enfim durante o magistério é que eu comecei a gostar, tanto é que depois quando terminei o curso eu ainda levei um tempo pra iniciar fiquei cinco anos com o professora de educação infantil depois iniciei na rede. Quanto ao PEPP são grandes as contribuições, através do PEPP a gente consegue fazer a reflexão de todo trabalho no que melhorarmos projetos futuros e a gente consegue também aproximar mais a comunidade e os funcionários de toda importância dos trabalhos da escola.

Desde a hora que a gente chega na escola a gente começa a encontrar os desafios todo dia um desafio e todo desafio você acaba tirando as contribuições pra mim a cada momento a cada minuto é um aprendizado lidar com os pais com os professores as crianças com a diversidade com tudo , tudo é um aprendizado, e contribui na formação no atendimento tudo é aprendizado e faz você refletir.

As formações são importantíssimas a gente tira dali uma bagagem a mais para lidar com as ocorrências.

V. Em relação escolha da profissão, não era bem a área que eu gostaria de tá atuando há tempos atrás, hoje eu me encontrei como educadora por causa da vivência mesmo da prática da educação estou muito contente, me aperfeiçoando a cada dia continuo meu estudo me formei no magistério, depois fiz graduação hoje terminei a pós graduação em gestão escolar quero tá continuando a me aperfeiçoar mais pra que o meu trabalho vem ser bem desenvolvido em relação a minha profissão, no que diz respeito a contribuição da escola o espaço o cotidiano, é muito proveitoso é prazeroso estar trabalhando com as crianças os espaços aqui são abertos não tem empecilho pra você tá utilizando então se você resolve dá uma aula na quadra você pode, se você dá uma aula no pátio você pode, biblioteca, sala de informática é tudo aberto pra você tá desenvolvendo seu trabalho você não tem nenhum empecilho pra desenvolver o trabalho e isso me motiva bastante porque não prende a gente só em sala de aula deixa uma amplitude de espaço pra você tá desenvolvendo seu trabalho.

O PEPP hoje ele veio só pra acrescentar no pedagógico porque há tempos atrás ficava muito jogado a educação não tinha um direcionamento como tem hoje, então você tá lá, você opinar, você da sua ideia contribui muito no trabalho da escola é o meu ponto de vista, porque se você só segue o que é determinado pra você fica difícil, porque você tem ideias é você é uma mente pensante, você precisa colocar expor suas ideias pra você trabalhar, e se você não tem essa oportunidade fica difícil e com o PEPP não, você pode opinar e pegar novas ideias também de outras pessoas das escolas que a gente tem acesso pra desenvolver um bom trabalho, então é isso. Sim no que diz respeito, engloba muita coisa, engloba as leis, engloba sua prática docente então contribui muito pra você tá sempre buscando mais coisa se tem algum assunto que aparece e você não tem total conhecimento você vai buscar em cima daquele assunto então ele traz muitas contribuições pro dia a dia também e para o profissional.

Profª Vk. Eu escolhi essa questão do magistério porque realmente eu gosto, eu acredito que através das crianças a gente pode construir um País melhor, pode construir adultos críticos no futuro e na rede municipal porque eu já trabalhei em escola particular. E na rede municipal ela é muito desvalorizada pelas pessoas, acha porque é rede municipal não tem professores preparados e é o contrário, porque os professores da rede municipal são tão preparados quando os da rede particular, eu sempre que eu posso tô fazendo cursos de aperfeiçoamento, a própria escola oferece pra gente através dos horários de HTP é, atividades que nos permite crescer enquanto profissional que contribui com nosso trabalho em sala de aula e da mesma forma o PEPP ele traz informações, ele traz assuntos que na nossa prática diária é são muito eficientes muito construtivos pro melhor do nosso aluno, o crescimento do nosso aluno principalmente enquanto cidadão, que nem esse ano que eu tô com os pequenos com o primeiro ano, nesse processo de ensino aprendizagem do pró- letramento tanto os espaços fornecido pela escola quanto o próprio PEPP eles contribuem efetivamente enquanto profissional e na minha prática com as crianças. No momento não, no momento, mas no ano passado eu participei é principalmente porque eu tive que fazer uma pequena cirurgia então preferi não, mas agora no segundo semestre o que tive eu vô querer sim porque eles também contribui com o dia a dia na sala de aula, é são assuntos que estão ligado com o plano de aula tão ligado com RECEI com RECEF então é muito importante pra gente enquanto educador. São bons, assim nos temos a parte do HTP e nas paradas pedagógicas, é pouco tempo, é pouco tempo, mas o pouco tempo que é oferecido ele é bem utilizado.

Professora A. da Pré – escola. Eu nasci dentro da escola, então nunca me vi fazendo outra coisa, a não ser trabalhar na escola com criança pequena, minha mãe é professora desde que eu nasci na EMEI, eu sempre acompanhei, eu sempre vivi lá dentro não me imagino trabalhando em outro espaço. Gosto de trabalhar com criança pequena me sinto motivada, porque sempre trabalhei, sempre pesquisei, minha maior motivação é a minha mãe. Horários de troca são 15min de intervalo, o PEPP particularmente não contribui em nada a gente participa muito pouco não vê o todo, não vê o fechamento quando tem o retorno a gente só tem por parte só do que foi corrigido, o PEPP contribui muito pouco. Não participo só tenho dois anos na rede, eu fiz pós - graduação em Artes, não foi pela Rede.

Professora Ad. AEE, então sobre a questão da minha formação, a minha mãe ela fazia parte de varias sociedades de ONGS de ajudar ao próximo, crianças carentes e deficientes então eu fui eu sempre compartilhei, isso com ela quando mais jovem eu fui em Carapicuíba em uma instituição chamada Maria Maia, e eu vi as crianças e me motivou de tá fazendo a procura dessa formação como pedagoga pra deficientes mentais na época que hoje é intelectual, e prestei vestibular passei no Mackenzie em São Paulo, lá eu conclui todo o meu curso e logo que eu vim aqui pra Osasco que eu mandei o meu Currículo me chamaram isso foi dia cinco de agosto de 1999, esse ano eu completo 15 anos aqui. Então dentro aqui na escola antigamente não tinha acessibilidade pelo menos rampa, hoje em dia tem contribui mais a minha sala hoje tá num local onde eu consigo ir com uma criança de cadeira de rodas, eu consigo também andar pela escola inteira com acessibilidade devido também da ajuda eu ajudo a criança, e também com cadeirantes enfim eu não preciso pedir ajuda de ninguém eu consigo, locomover em qualquer espaço dentro da escola.

Sempre é bem vindo né a questão de formações de informações diante a isso contribui sim, como já tá há muito tempo, então eu acho que só vem acrescentar eu tô satisfeita só não com o salário. Por que assim Marinalva a dedicação, porque eu vim dedicada eu estudei pra isso, não pensei nessa questão é porque eu gosto, então tanto que eu entrei na especial né e na especial eu fiquei até o ultimo tempo. Exatamente, é igual hoje eu tenho Pós- graduação em psicopedagogia clinica mas eu não exerço, hoje em dia requer uma pós graduação para o AEE só a minha não é equivalente, pra isso teve sim a questão da pós graduação online até que a prefeitura até favoreceu, isso há quatro anos atrás, mas hoje em dia é diferente, porque antigamente estava, não tava amadurecido sobre tudo que estava acontecendo, e hoje esta

amadurecido e eu tenho uma outra ideia eu percebo que eu preciso fazer, mais ai entra nessa questão, como fazer? Por que tudo gera custo, eu não moro aqui, no município então existe custo, logística pra eu chegar até aqui, a tá reclamando, não é isso é uma questão mesmo de valorização docente, porque “N” coisas né, se você olhar a sala do AEE, tem bastante coisa minha, não porque , eu fiz uma doação eu tenho a filha não usa mais eu acho legal trazer pra favorecer, a Silvia também incorpora muito questão de material pedagógico, lúdico, recursos do MEC entra, a sala tá todo tipo I pra tipo II né , há materiais inclusive agora porque a sala é multifuncional, tem que atender todo mundo atender como ? Se eu tenho só a intelectual eu não tenho AEE, mas enfim tô feliz na Unidade, gosto muito da Direção das pessoas que estão aqui, esse ano eu completo cinco anos aqui dentro e quero ficar até eu me aposentar. Na verdade nos temos o MD né que antes não era tão produtivo assim na minha visão era muito repetitivo é agora esta, tá vindo com outro formato, mas eu acho ainda que falta um elo entre a equipe técnica, nós como pessoal do AEE pra fortalecer mais, a questão do GED do sistema, necessita ter um outro olhar, outro meio de comunicação, porque esse existente ainda tá faltando muita coisa. Vai pra Prefeitura? Não eu sei, mas, eu tô perguntando, porque eu não autorizo a Secretária ler.

Prof. C. Na realidade em relação pela escolha do cargo, foi até estranho, porque na época não tinha na década de 80 cursos técnicos aqui em Osasco, era pouquíssimos cursos técnicos e na verdade tinha até medo por causa de desemprego de não arrumar, de não achar lugar necessário para pôde trabalhar eu comecei a fazer magistério até por uma casualidade e acabei gostando, comecei a estudar a tarde até pensei em transferir pra noite no transcorrer do curso ministrado pelos professores, só era eu e outro homem na sala era trinta mulheres e isso foi em 1986. Só tinha eu e outro, outro professor e terminei o magistério em 1989 e já prestei o concurso PEB I do Estado, foi que já terminei o curso e já fui aprovado, ai eu trabalhei dois anos como estagiário, terminou meu curso, meu contrato que na época tinha, eu sai e fui trabalhar na Fundação, Fundação não, na Cidade de Deus no Bradesco como digitador foi que após dois anos eu trabalhando como digitador o Estado me convocou ai eu tomei posse em 1993, e desde então desde 1993 até agora sou professor do Estado, e eu entrei na prefeitura em 2002 prestei o concurso em 2001 eu ingressei em 2002 então já são, são vinte e três anos de Estado e treze anos de prefeitura de Osasco, já faz bastante tempo, já, eu até converso com meu amigo eu tô pensando até em fazer uma, eu não tenho curso superior na área de Educação eu tô pensando em fazer história ou filosofia, eu penso em fazer ainda eu vou ver a hora que eu me aposentar porque completando 25 anos de Estado eu posso

pedir proporcional, aí eu quero ver se aí eu começo a faculdade de filosofia e ou história, se aposento num cargo pra ver se começo em outro eu tenho esse interesse em fazer.

Olha são muito bons, a gente tem a sorte de trabalhar com as pessoas, eu por exemplo conheço a Silvia desde 1996, quando era do Estado depois municipalizou continuei trabalhando, aqui na escola estou desde 20002 então tudo que é curso de formação que você pode melhorar que você pode fazer, além do município disponibilizar, a escola, direção a vice – direção, a coordenação ele dispõem uma ajuda um auxílio pra que você possa se desenvolver, então aqui, nesse sentido eu gosto por causa disso, então se você tem práticas pedagógicas que você queira aplicar se discute em HTP para que você possa aplicar pra seus alunos, e abre um leque de opções que mesmo vai eu tenho vinte anos de magistério, sempre aparece uma dúvida que você pode fazer e o que você não pode e a maioria dos professores aqui no HTP é disponibilizado pra que você sanar essas dúvidas, as vezes um sabe mais que o outro passa pra você, isso é o que melhora e o ambiente se torna agradável por causa disso, então é satisfatório o ambiente aqui o espaço físico aqui pra fazer isso, o próprio Cleber mesmo, que ele, não, mas é verdade Cleber Você faz lá na USP linguística é muita coisa que você trouxe me ajuda, então é um acréscimo de aprendizado, é o que eu falo pro meus alunos o professor ele nunca para de aprender, nunca para, você aprende o resto da vida, e são pequenas coisas que outras as pessoas vem colocar pra gente, que você vê que você aplica, além de você aprender você desenvolve pros alunos e eles aprendem de maneira no mínimo satisfatória, então tem alunos aqui que mau sabiam pegar no lápis, que tinha dificuldade no aprendizado, melhoraram muito, até eu me senti, ficava até né, não digo assustado mas se fica pensando assim não imaginava que o aluno fosse capaz de fazer um negocio desse, ele conseguiu as vezes até nos, no meu caso não acredito que ele ia fazer aquilo é o meu caso e não acredito que ele conseguia fazer aquilo e ele atingiu aquele patamar, e isso é satisfatório e o mais importante é o aluno chegar pra você e agradecer e isso a gente nunca esquece disso a gente pode brigar por causa de salário de cargo, mas isso da pessoas do ser humano o indivíduo chegar pra você e falar assim “ obrigada por aquilo que você fez por mim, isso não há coisa que pague não existe, e isso já aconteceu comigo umas três quatro vezes, de aluno chegar pra mim no final do ano, olha.. mãe de aluno até chorando até, tinha um até em especial que ele até saiu tá estudando em escola particular, que escreveu uma carta pra mim, em dezembro que é algo assim sabe fenomenal nem eu esperava que ele fosse fazer aquilo, ele era bom aluno, como os outros, mas você chegar com aquilo acho que foi um dos melhores presentes que já recebi na minha vida, vc recebe um livro uma camisa,

mas aquela carta que ele escreveu é algo que sabe aí você vê a importância do papel do professor o modo de você pode se comportar na sala de se dirigir aos alunos que as vezes você acha que não tá atingindo as pessoas tá quieta tá observando as vezes pode até tá conversando com outro, mas ele tá escutando, mas isso depois causa leva a uma transformação tão grande, as vezes vem até ex- alunos meus aqui conversar comigo e falar olha Cesar se lembra que falou isso pra mim a anos atrás, são alunos que estão fazendo faculdade até e a gente não imaginava, como é que ele vai lembrar de um professor de dez anos atrás de algo que a tendência é a gente esquecer eu só lembro da minha professora mesmo de primeira série de 1977, que chamava Terezinha e era pra mim fenomenal, e praticamente porque a base da educação não é só o pai e mãe, é o pai a mãe e a escola então isso vai ficar gravado, e chegar ex.- alunos aqui e falar olha Cesar se lembra que falava isso pra mim e podia acrescentar e acrescentar muito coisa pra mim, isso te deixa de uma certa maneira realizado, e como se uma missão que lhe foi atribuída foi cumprida, então fico muito contente com isso. Sim muitas, o que eu acho que falta é uma opinião pessoal minha deveria abrir espaço, no horário disponível para que mais cursos, mas deveria um tipo de curso assim que durasse o ano todo, que a pessoa pelo menos trabalhasse meio período, no caso que fosse até obrigatório fazer para que pudesse melhorar a metodologia didática do professor isso deveria ser até uma questão de. Como é que eu posso dizer? De lei obrigatoriedade, dos Municípios e o Estado pudesse fazer com que as pessoas trabalhe meio período não você fazer curso por querer, mas como se fosse uma continuidade de sua jornada, se trabalha num determinado horário, ela não vai deixar de fazer as atividades dela, vai continuar as atividades dela num local apropriado no caso cedido pelo poder público para poder melhorar o avanço do aprendizado na escola, que isso seria no meu ponto de vista a médio e longo prazo, várias deficiências iam deixar de existir, não digo 100% mas que pelos menos a maioria dos problemas ia ser sanado, de colocar o indivíduo em período integral e o professor trabalha no período da manhã que fizesse esse curso a tarde o que trabalha a tarde fizesse o curso de manhã isso a médio e longo prazo eu acredito em 10 anos ia melhorar em muito muito.

Pof^a C. C, Trabalho nessa escola já alguns anos, eu acho que professor a gente não constrói professor, professor nasce prof. desde muito pequenininha eu brincava de escolinha ajudava meus irmãos e aí era isso que eu tinha em mente ser professora, depois com minhas filhas eu peguei muitas vezes a minha filha maior, mais velha que hoje é professora, com minha capa e uma armação de óculos dando aula pras bonecas dela, então eu acho que professor nasce professor, já começa a intenção. Eu vim pra cá desde 2005, me efetivei em 2002 escolhi a

Manuel Lumbrales, escolhi a periferia porque eu moro aqui próximo. Olha resumindo tudo eu acho que contribui professor tem pouco tempo pra ler por incrível que pareça professor tem pouco tempo pra ler e nesses encontros a gente acaba de uma forma ou de outra ficando mais atualizada embora seja um período assim não muito proveitoso por parte da escola porque é muito recado é muita coisa e sobra pouca coisa pra gente ler e estudar mesmo sobra pouco tempo, mais resumindo tudo é um dos momentos que não pode acabar na escola, esses HTPs esses encontros porque professor encontrando com outro, quer ou não a gente tá falando de aluno, a gente tá falando de aprendizado a gente tá falando da dificuldade que teve que o outro conseguiu sanar, a dificuldade de uma ou de outra forma professor tá sim aprendendo com outro constantemente.

Eu acho que contribuiria muito mais se houvesse uma devolutiva bem efetiva do que falhamos no ano anterior pra gente pensar no próximo, reavaliar eu acho que seria muito melhor, mas assim a gente acaba fazendo o que é pedido, olha vocês vão fazer isso e isso e a gente faz pro PEPP, pega tudo aí os projetos que a gente tem a gente pega o que tem e manda pro PEPP então se tivesse uma devolutiva, tão errando nisso tão acertando naquilo, seria mais proveitoso pra gente, mas é um documento assim que no primeiro semestre fica todo mundo aflito porque tem muita papelada pra entregar o primeiro semestre os três primeiros meses é uma loucura pra fazer esse PEEP e pegar coisas e projetos e projetos e depois é enviado a devolutiva não é tão, assim a gente não fica nem sabendo onde que errou onde que acertou sabe então acho precisa dar um olhar melhor pra devolutiva do PEPP. Olha essas formações nunca vem assim com modelo fantástico que você vá acabar como analfabetismo isso não vem, mas a gente repensa a prática, a gente revê projetos antigos voltando é assim sempre alguma coisa nesses encontros a gente tá aprendendo, as vezes agente faz um curso, eu fui do Estado há muitos anos, e volta as mesmas praticas com outro nome, que foi o caso do Pro Letramento, agora o PEC ou PNAIC, esse PNAIC que é o Pro- Letramento modificado, com mais jogos com mais práticas é e já fiz cursos no Estado que quando eu estava fazendo eu lembrava olha parece aquele, em outro formato outro nome, e a pratica a mesma, hoje eu tô fazendo o PNAIC e tô levando umas atividades e até comentei com minha amiga é a segunda aula esse semestre do PNAIC e matemática eu queria tanta coisa nova, porque em alfabetização eu passei por várias etapas era tradicional depois veio o construtivismo agora é o pós construtivismo e em matemática a gente não vê essas mudanças, sempre dois e dois quatro e aí agora o PNAIC de matemática o que eles pediram umas atividades de matemática que dá em sala de aula pra levar, até o primeiro momento eu falei tá

correto, ele tem que se situar porque ele vai ver o que ele vai dar pra gente espero que não me decepcione, porque já preparei várias atividades pra levar hoje, estava fazendo com a Carol depois pra fazermos em grupo mudei pra ele. Olha eu já tenho essa idade estou em sala de aula porque eu acredito é muito gratificante você saber que um ex-aluno seu terminou a faculdade, e você fica muito pra baixo quando descobre que um ex. aluno seu tá na rua, não tem um bom emprego tá na marginalidade, isso é muito ruim pra gente então cada aluno que passa na minha mão eu peço pra Deus pra que seja encaminhado que eu faça um pouquinho de diferença na vida dele sabe que eu acrescento alguma coisa pra que ele não esqueça enquanto adulto.

Professor Cl, Começar pelas minhas motivações acho que vai ser difícilvocê ver um currículo como o meu porque assim eu sou um publicitário de formação, e quando eu fazia publicidade no finalzinho eu fui me desiludindo com a área porque eu vi que a área era muito emperrada , não dá pra usar toda sua criatividade e eu tinha entrado num concurso publico pra ser escriturário de uma escola, comecei a gostar da escola, e quando eu tava fazendo publicidade eu fui fazer pedagogia a distancia então terminei a publicidade e terminei a pedagogia, agora onde surge as motivações, quando eu tava em publicidade eu pensava que eu tava criando diferenças, não via diferença em você pegar uma BMW e comparar com um FIAT você tá dando status sendo que os dois são carro, eu não queria contribuir pra esse jogo publicitariamente falando eu não achei vou dizer achei vou usar o verbo no passado mesmo eu achei que em educação eu posso contribuir mais com o mundo dar um retorno maior essa foi minha principal motivação dar um retorno maior pro mundo pra sociedade. Tô na área já tem 7 anos vamo dizer que até é pouco tempo em relação ao Cesar que você entrevistou, mas o grande diferencial eu já estive em todos os papéis que se pode ter na escola, comecei como escriturário fui pra Diretor por uma brecha que deu na Lei do município que eu trabalhava depois eu atuava como professor também depois eu entrei no município então tem sete anos, e vamos dizer que eu tenho uma visão global do assunto, porque eu já fui todos os estágios que eu te falei e acho que não tem algo mais pra fazer.

Olha, sinceramente eu acho valida a discussão eu acho que toda discussão critica tem que ser,tem que ser posta em prática e tem aquele costume ,ele não concorda comigo então tô de mal acho que tem que ser discutido, mas eu não acredito que isso contribui pro enriquecimento do meu conhecimento não agrega valor acho que gerar conhecimento é bom mas não agrega valor ao meu conhecimento , mas não falando tem que ter essas discussões

como o HTP, como paradas pedagógicas tudo a eu sou meio radical nesse assunto é uma discussão que tem que ter mas eu sinceramente não gosto devia de tá fazendo outras coisas, sendo sincero com você, sendo sincero.

Olha na formação do professor não acredito que modifique também não acredito no alcance deles, desses documentos o problema disso tudo e que cai na discussão da nossa já vou dizer mais estudiosamente assim falando, cai na nossa constituição curricular tão paradoxal é muito paradoxal a nossa constituição curricular você pode ver por exemplo, nós temos os DCNS os DCNS dão abertura de documentos pra nós só que aí você chega e você tem e aí você tem avaliações normatizadoras como a Prova Brasil depois documentos normatizadores como o PTA e o PEPP então vai sempre cair no sentido de que você se você fugir um pouco do que todo mundo faz, vai esta acabando fazendo errado, justamente o nosso máximo documento pedagógico que é o DCN ele dá uma abertura pra gente pra isso né e você vê que acho que é uma falha do currículo o currículo não possibilita esses documentos um alcance agora eu acho difícil ou eu ou alguns colegas estarem em aula e falar vou ver o PTA ou o que agrega o que eu poço fazer acredito que o PTA talvez seja importante pra você caracterizar a população em volta e conhecer seu publico alvo, não contribui tanto na formação dos professores mais uma vez falando que não contribui por essa estrutura curricular conflitante, essa é minha visão do assunto. Ah! acho que minha opinião seria muito ácida eu lembro de uma palestra que fui ver do Woshigton Oliveto algo que me marcou que ele disse o seguinte:” Os publicitários atuais eles se conversavam com publicitários se eles conversassem com professores e com outros profissionais o leque de criatividade ia aumentar, em educação cai na mesma coisa conhece muito do nicho intelectual do nicho de professor você acaba perdendo o diálogo com outra áreas muito que nem não que eu esteja falando que sou o melhor eu sei que tenho muitas falhas mas, ano passado até ganhei o premio de professor inovador por causa que o município a escola acha que minhas praticas são inovadoras mas o que eu faço e um diálogo da parte pedagógica com meu conhecimento já de publicitário então você vê que o professor na minha opinião ele tem que deixar um pouco mais dessa coisa acadêmica que o cerca e dialogar com áreas diferentes uma publicidade um direito mesmo porque tudo acrescenta conhecimento, eu acho que o perigo que a gente tá sofrendo em educação no geral e muito em âmbito universitário é que você tá perdendo o papel daquela pessoa erudita entende um pouco de tudo hoje em dia nos temos muito aquela coisa de ser especialista numa área então você acaba perdendo o olhar das outras o que podia contribuir muito eu acho o caminho perigoso eu vejo isso como algo irreversível até o momento pelo

menos na educação é um perigo, e o que não acontece e se acontece, acontece com professores da área e falta dialogo com outros profissionais como por exemplo se pode, eu leio muitos artigos assim, além de tudo sou professor estagiário na USP de psicolinguística e leio muitos artigos de fonética de fonologia de alunos que eu não vejo nesses artigos na escola ou mesmo na educação as discussões são mais da mesma tipo, vamos dizer são Piaget Wigotsky e lembro que ouvi falar que já estão totalmente esgotadas e tem que buscar material novo e não tem, essa é minha visão.

Professora Va. Meu nome é Vania eu estou nessa escola já há dez anos, eu escolhi ser professora porque eu tive uma base muito boa de professores desde a pré - escola, bons e maus professores ai a gente filtra e ai escolhe tira o que cada um tem para oferecer, eu gosto de trabalhar com alunos de 1ª a quarta série de 1º ao 5º ano, porque é a fase que dá pra ver a descoberta da criança como ler e com o aprender a evolução da criança, prefiro ainda mais as séries iniciais porque a criança tem como se expressar é no erro a gente consegue pegar o que realmente ela não sabe, ela não se torna copista é a base pegar a criança e o realmente ela tem com o bagagem, meu sonho e ver todos alfabetizados claro e contribuir pra essa alfabetização a gente fala que no final do ano eles não precisam sair nossos amigos eles precisam sair aprendendo os conteúdos e fazendo uso deles e a amizade que a gente constrói é uma consequência.

Nem tudo é tão fácil ainda que a escola que eu esteja ajude a gente em tudo com material não nega material ajuda a gente com material o acesso aos pais a participação dos pais deixa muito a desejar porque a realidade que as crianças vem pra escola muda toda a estrutura ainda bem que o planejamento é flexível porque a gente chega com aula pronta achando que tudo vai dar certo de repente o aluno vem falar que a mãe abandonou ele e os três irmãos, a gente muda toda estrutura e aquilo pode se transformar num a maneira de ajudar aquela criança. Os espaços que tem na escola, essa escola em especial é muito espaçosa tem muito espaços muito bons aqui da pra montar mais cantinhos, o cantinho da leitura do aprendizado, se bem que leitura não tem canto pegou o livro sentou na roda já começa a leitura eu não gosto muito de me prender na leitura na biblioteca, porque se não a criança acha que o livro é pra ser usado só na biblioteca e não é, é no ônibus na sua casa é na hora que você está no momento de descontração o livro é lazer e não uma obrigação, eu gosto que eles sejam também flexível eu gosto de ler porque eu gosto de ler não porque mandaram né.

A gente aproveita as reuniões, paradas pedagógicas HTPs pra discutir o que tá dando certo geralmente é muito proveitoso mais nem toda reunião vem acrescentar porque a realidade de cada um é ímpar e do aluno às vezes a gente senta e comenta de aluno que não tá conseguindo ler e outros professores também tem alunos que não estão conseguindo ler no sentido de dar sugestões de atividades, mas a vivencia com a criança o cotidiano é dele a gente pega da base dele mesmo então não adianta pegar o que a colega tá fazendo com o aluno dela e quer copiar no meu, na verdade se for a mesma situação a mesma família as vezes ajuda, mas geralmente não é a mesma família, a gente não espera reconhecimento né, porque se a gente fica esperando alguém valorizar o professor, reconhecer o que o professor faz, a importância do professor a gente desanima então realmente a gente faz pelas crianças o que esperar o futuro melhor então se hoje tem bons médicos é porque tiveram bons professores, se hoje tem bons ou maus políticos eles são espelhados nos professores então a partir do momento que se investe no professor no trabalho do professor no reconhecimento na importância que ele tem ele se dedica mais ele tem um tempo maior pra sua formação, quantas vezes eu queria estudar e não dá, ou se dobra período e paga as contas ou melhora a qualidade da aula mas não tem uma vida tão tranquila como meu caso eu tenho dois filhos, pago aluguel ou eu dobro período pra pagar as contas e faço meu melhor dentro do tempo que tenho disponível ou tenho que me adequar com as aulas de especialistas quando as tenho que não é sempre então uma correção um atendimento diferencial ficando prejudicado. Então é trabalhar por amor mesmo eu falo eu trabalho por amor claro que é muito bom ser reconhecido, mas eu não espero reconhecimento, se um dia o reconhecimento vier será de uma consequência eu não trabalho pra político eu trabalho pras crianças pra ver o que eles serão daqui pra frente.

E o PEPP a construção do PEPPP traz, o que eu poço dizer ele é a prática o que a gente desenvolveu que deu certo, a gente continua, e o que não dá dando certo, então não adianta se prender só na parte burocrática aquele monte de papel e de repente não executa nada então pra mim eu prefiro que tenha um número menor de projetos muito bem executados que abranja várias dinâmicas porque a gente trabalha com projeto na escola, então se vai fazer uma horta a gente trabalha a horta na escola, a construção da horta e o processo, mas se tivesse uma horta que a gente fosse visitar outros lugares que tivesse o cultivo da horta as lavouras alguma coisa que as crianças vivenciassem de alguém tivesse a sustentabilidade independente mesmo dessa cultura eles valorizariam mais. Então eu acho que o PEPPP tem sim ele é muito rico ele ajuda na organização das ideias porque a s ideias a gente tem e nem tudo da pra executar a gente executa da melhor maneira que a gente pode.

Professora R- então eu escolhi ser professora porque eu gosto, sempre gostei né, quando eu era criança eu gostava de brincar de escolinha e acho porque é interessante né tem tanta criança que precisa de um apoio e eu acho legal parece que a gente é psicólogo também se gosta de ouvir as crianças e o gostoso é quando você vê a criança saindo alfabetizada, lendo escrevendo, então você se sente assim que parece que uma parte da sua vida foi realizada né, então é uma profissão que eu gosto mesmo, muito legal, espaço escolar HTP é tranquilo né quando tem as paradas a gente faz comentário só pedagógico né, no que contribui pra que contribui a pedagogia a influência que traz pra gente né ajuda até no nosso dia a dia, e as vezes tem coisa que a gente precisa parar pra conversar um pouco você depende disso né é interessante e o PEPP é a construção né é aqueles negócios dos papéis? às discussões? eu acho que é muito interessante contribui bastante mesmo eu até achei diferente né as outras escolas que eu dei aula de 1ª a 4ª não tinha essa cobrança de projetos e aqui eu já achei diferente porque existe uma cobrança e isso ajuda a gente até enriquecer um pouco mais nossa aprendizagem. Município de Osasco, também algumas que eu passei não tem essa cobrança que nem a horta, que nem nos trabalhamos esse ano horta, projetinho do circo, projeto carnaval é projeto mesmo, projeto do índio de ir lá fotografar o índio falar do objetivo, porque dessa cultura brasileira porque trazer para dentro da nossa escola. As crianças vê o índio como se fosse animal e não é assim eles tem uma cultura também a zelar né isso é interessante então tudo que diz respeito à educação é importante. Então em que área você fala isso na pedagogia porque é meio difícil falar nesses sonhos porque eu sou PEBI e PEB II então tem uma diferença entre uma escola e outra escola, eu como PEBII eu sinto que ainda não tá como eu queria que fosse, aquela questão do respeito, a educação o que você tem pra passar pro seu aluno né então fica meio a desejar, mas como PEB I eu vejo diferença e como eu falei a gente se sente realizado quando vê que uma criança tá lendo, uma criança atingiu aquele objetivo que você quis passar pra ela então isso é muito importante.

Professora, é que já dou aula há algum tempo já há 36 anos e sempre gostei de ensinar brincava muito de lousinha, aquela coisa de professora, e na minha época né que já com minha idade de 56 anos, a gente era professora, acho que era um dos cargos que a gente era motivado a fazer eu acho assim eu sempre gostei dei aula muitos anos na EMEI quase trinta anos na EMEI eu já estou aposentada da EMEI e muito moleca né a gente gosta de brincar de ensinar, mas o que motivou mais foi isso mesmo, e gosto, gosto do que eu faço sou muito comprometida com meu trabalho, muito comprometida mesmo. Acho que contribui pro dia a dia da gente né sempre acrescenta alguma coisa. Apesar que sou assim né a minha forma de

dar aula sempre fui muito tradicional eu introduzo um pouquinho do construtivismo, já passei por vários cursos em relação ao construtivismo mais eu me identifico mais com o tradicional, já peguei o SAP o ano passado eu acho que quando a criança não vai bem tem que entrar no tradicional não tem jeito acho que é uma base que deu certo comigo, eu acho que sempre vai continuar dando certo, logicamente que a gente como diz né é flexível sempre coloca um pouco do construtivismo, sinceramente não acrescenta muito, mas faço o PNAIC não faço mais por problema pessoal de tempo. Eu gosto muito assim de montar minhas aulas não gosto de nada muito pronto, monto muito em cima da sala, da caracterização porque eu gosto de montar minhas aulas, eu pego uma coisa de um livro aqui, uma atividade ali eu monto, eu trabalho muito em cima disso, mas acho que acrescenta muito fiz vários cursos na EMEI tinha né esqueci o nome (o RCNEI) aquele lá eu fiz todos, passei por todas matérias, e agente vai pegando um pouquinho de cada coisa e vai acrescentando né certo. Acho que o dia a dia da gente, tudo né acho que tudo acrescenta, acho que o próprio HTP acho que quando a gente começa discutir alguma coisa assim, relacionado mesmo as inclusões né que é difícil de ser trabalhar né, um dá uma ideia outro dá outra ideia acho que é a convivência é aquela troca de experiências que vai acrescentando, não é porque eu do aula há 36 anos que eu sei mais que os outros. Eu acho que a gente tá sempre se reciclando tá sempre acrescentando alguma coisa um faz um comentário e a gente vai elaborando vai mudando, eu trabalho assim, gosto de montar meus projetinhos da forma que eu acho que deve eu não sou muito assim de uma coisa jogada se eu acho que acrescenta pra mim eu uso se não, não uso. Eu acho que se tem que acreditar no seu trabalho, se aquilo tá dando certo se tem que fazer. Não adianta vim uma coisa pronta e não encaixar no seu dia a dia, você tem que arrumar uma forma, nada é pronto, nada.

Quando se tem uma sala de aula se tem que acreditar no seu trabalho nada é pronto. Eu dou aula no terceiro ano de manhã e no terceiro ano à tarde, são salas completamente diferentes. Dou as mesmas atividades de forma diferente. As inclusões dou os mesmo conteúdos, mas tem coisa que eu preparo na hora o que vou dar pra minhas inclusões eu tenho minha apostila pronta mas, se tem que tirar na hora.

Tenho até pastas os portfólios deles com as atividades deles eu sou uma pessoa assim vou e faço curso, a gente faz curso mas nem tudo se encaixa no dia a dia da gente, pelo número grande de crianças (35), o número de criança é muito elevado pra gente, se tivesse um número

reduzido de criança pra gente seria maravilhoso, o número de alunos é muito cruel, pra gente e pra eles.

Professora An, eu escolhi ser professora porque desde pequeninha meu sonho era ser professora, Graças a Deus consegui estudei, e o motivo maior pra mim foi procurar... como posso dizer poder ajudar essas crianças que não tem como ela chegar até alfabetização porque ginásio eu não gosto eu prefiro a alfabetização mesmo então meu sonho foi isso. Foi difícil bastante árduo porque na época meus pais não tinham condição a gente tinha que trabalhar pra poder estudar, e nisso mas graças a Deus realizei meu sonho já tem vários anos quase pra me aposentar, (sobre o espaço) muitas vezes sim traz sim, tem muitos também que não, nesse daí tem sim, bastante esclarecedor pra gente, principalmente nas paradas pedagógicas no HTP também mais é muito corrido, deveria ser maior, mais que uma hora, o PEPP, não deveria ser só uma vez, geralmente a gente fica numa mesma escola, se a gente fizer um curso aí é só acrescentar mas não precisava ficar fazendo todo ano praticamente a mesma coisa”.

Professora L, na verdade a profissão docente surgiu na minha vida, não foi um acidente mas foi assim eu quis fazer uma faculdade um nível superior eu trabalhava num banco e eu ia participar dum departamento que chamava treinamento eu iria dar treinamento para os funcionários eu gostei muito dessa parte, só que aconteceu eu engravidei já era o segundo filho aí bom agora tenho que fazer alguma coisa pra juntar o útil ao agradável e vou partir pra profissão de professora de escola onde eu poderia trabalhar 4 horas, e fiz a faculdade de pedagogia eu conclui em 98, em julho de 98 e em agosto já 1998 estava com uma sala de aula. Eu entrei como, na verdade eu precisava fazer o estágio para pegar o diploma e eu fui em uma escola que estava precisando de uma professora eu fiquei numa sala de uma professora eu assumi a sala de aula num desespero, que tinha saído pra fazer tratamento psiquiátrico e peguei essa sala, de criança especial, uma sala especial que tinha várias idades e era um terceiro ano, nossa essa sala, foi onde eu aprendi mesmo o que e ser professora é assim eu tinha muita responsabilidade, quando eu cheguei eu falei: nossa as crianças não sabiam nada, não sabiam assim escrever o nome, não sabiam letras, fazer conta então eu peguei a sala praticamente no primeiro ano e assim eu consegui aproveitar muito a sala eles começaram a escrever mais, a escrever o nome completo, a fazer contas, a saber a contar história. Então eu usei todo material que surgia das professoras, eu falei, por favor, me ajudem minhas crianças não sabem ler. Todo o material que surgia, e aí assim junto num trabalho coletivo eu fui observando o trabalho delas como era e fui levando pra sala e foi maravilhoso eu tinha alunos

que não sabiam quase nada e os pais vinham falar comigo, nosso hoje meu filho já tá sabendo muita coisa, e no final do ano 50% da classe quando eu peguei iriam reprovar, mas eu consegui aproveitar bem só três crianças, que não conseguiram mesmo acompanhar, eu percebi que todos os problemas do terceiro ano estava atrás num pré num jardim, foi ai que fui prestar concurso pra educação infantil onde eu poderia tá exatamente o que eu ensinei pro terceiro ano, não totalmente mais uma parte, então comecei com as brincadeiras, onde você pode tá alfabetizando com esses materiais brincadeira música história, o brinquedo lego, posso começar assim já porque quando ele chegar no terceiro ano, ele tem outro conhecimento de mundo do que tem hoje, quem esse terceiro ano que peguei nem cores eles sabiam então eu fui comecei estudar prestei concurso, aqui em Osasco já estou a cinco ano lá em Santana (de Parnaíba) eu to com criancinhas de um ano e meio e assim maravilhoso os meus bebes no começo do ano nem andavam, lógico né a gente estimulou bastante, aqui no João Euclydes eu to com um jardim, a gente brinca bastante se diverte e tá desenvolvendo brincando bastante, e quando surge o HTP eu exponho o que to trabalhando. História eu conto bastante história só com leitura visual e eles acompanham, educação infantil a gente ensina regras, limites, trajeto, se vem com a mãe, anda na rua ou na calçada, vamos na biblioteca da escola, distribuo livro para todos. O HTP eu acho excelente eu até falo para Silvia é muito legal a gente expõe o conhecimento e o conhecimento de um colega pode me ajuda, o meu pode ajudar até assim a coordenadora, ela dá uma sugestão pra gente, vamos pegar a páscoa, há um tempo atrás, foi excelente o que ela ensinou pra gente. A parada pedagógica é onde você vai para e pensar o que vou trabalhar com a criança o que deu certo, conversamos com a coordenadora, O (PEPP) na verdade esse plano anual, nos montamos, é que não tá aqui pra eu te mostrar, mas nos montamos diferente, nos discutimos na parada pedagógica, na verdade ele ajudou porque ele fala pra gente de como envolver a família, e isso a gente colocou no plano. Se sabe o professor tem esse vício se sempre foi assim e agora tem que romper esse vício.

Prof^a. B, Na realidade minha vontade não era ser professora eu tinha um sonho de ser uma enfermeira e trabalhar na área de oncologia, mas eu recebi um convite pra trabalhar numa instituição onde tinha crianças especiais e foi então que eu decidi fazer pedagogia porque eu queria ajudar mais aquela criança eu me apaixonei, tanto é que eu trabalhei 12 anos com criança especiais e eu gosto muito, os espaços escolares até hoje são bons apesar de ter algumas s deficiências mas nem tudo pode ser perfeito os HTPCs eu assim eu acho que o tempo principalmente aqui em Osasco são duas horas se fossem essas duas horas aclopadas eu acho que renderia mais tinha mais futuro, poderia se fazer propostas palestra pro

enriquecimento do professor eu acho que seria mais vantajoso é essa minha visão não que esteja certo. A construção do PEPP, praticamente tem cinco anos que estou na Rede de Osasco sempre trabalhei no particular, mas eu acho que é bem pertinente e é bom pra gente enriquecer com o que a gente pesquisa com o que a gente vê da nossa realidade pra atender melhor as nossas crianças. Que o professor ganhasse melhor, trabalhasse menos pra ele ter mais recurso pra fazer curso de capacitação eu mesmo se não tivesse que trabalhar em duas escolas eu gostaria de fazer psicologia até para atender melhor as crianças. Eu acho que tem caso que a psicologia ajudaria melhor. E eu se eu pudesse eu trabalharia só com atendimento com crianças especiais, eu tava em Itapevi, mas desisti por conta de horário. Eu gostaria de trabalhar menos e ganhar mais. Eu gostaria de trabalhar com as crianças especiais.