

A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE O PROCESSO DE RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

CARLA SILVA TORMAM

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA carlatormam@gmail.com;

PAULA TRINDADE DA SILVA SELBACH

Professora do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, paulaselbach@unipampa.edu.br;

RESUMO

O presente estudo teve como principal objetivo analisar as percepções dos professores de uma escola municipal de educação infantil de um município do estado do Rio Grande do Sul sobre o processo de reconstrução do Projeto Político–Pedagógico (PPP). A metodologia utilizada, neste trabalho, está pautada na pesquisa qualitativa a partir das concepções de Bogdan e Biklen (1994). As percepções dos professores sobre a reconstrução do projeto pedagógico foram extraídas de dois documentos: Fichas de Avaliação e Diário de Campo. Os documentos foram analisados e categorizados. Os dados foram analisados a partir da concepção teórica de autores como Veiga (1995, 2012), Gadotti (2007), Souza (2016). Os principais resultados apontaram para o desconhecimento do projeto político-pedagógico pelos professores que haviam ingressando na escola após o seu período de reconstrução; a valorização do espaço coletivo de discussão pelos professores; a relação das principais metas e objetivos do PPP com a prática pedagógica e a percepção por parte dos docentes de que esse documento requer um processo de avaliação permanente.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Gestão Democrática. Construção Coletiva.

INTRODUÇÃO

As escolas de educação infantil do município em que esta pesquisa desenvolveu-se, durante os últimos anos, vêm se consolidando como espaço voltado para a educação desse nível de ensino, e não exclusivamente para o cuidado das crianças. Um dos avanços dessas escolas deu-se a partir da construção dos documentos norteadores como Projeto Político-Pedagógico (PPP) e regimento escolar considerando que, até 2016, as creches e pré-escolas do município não atendiam essa exigência legal e ainda não eram integradas no sistema de ensino. Como bem expressa Oliveira (2011, p. 181): “a integração das creches e pré-escolas nos sistemas de ensino, exigida pela Lei 9394/96, ampliou o debate sobre o que seria uma proposta pedagógica para estas instituições”. Entretanto, muitos sistemas de ensino tiveram mais dificuldades em se organizar para transformar as antigas creches e pré-Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS).

Vale ressaltar que a exigência de um projeto político-pedagógico para as instituições de ensino brasileiras está prevista na Lei 9394/96, em especial nos incisos I e II do Artigo 14, que traz expressamente, como princípio da gestão democrática do ensino público na educação básica: “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, LDBEN, 1996).

Nesse contexto que o Conselho Municipal de Educação do município aprovou, no mês de março do ano de 2016, uma resolução que estabelece as normas para a oferta da educação infantil no Sistema Municipal de Ensino (SME), dentre as deliberações dessa resolução, ficou estabelecida a necessidade de que cada escola do município efetive a construção dos documentos norteadores, como projeto político-pedagógico e regimento escolar. O intuito foi solidificar e explicitar a proposta pedagógica das instituições de ensino, além de atender o que estabelece a política nacional. Desde então, vários movimentos, que já haviam sido desencadeados desde meados de 2010, foram se consolidando com ações como a abertura de concurso para professores ao invés de recreacionistas, a exigência de planejamento pedagógico, de documentos como o regimento escolar, dentre outros. A consolidação da exigência desse documento para as 7 (sete) EMEIS do município constituiu-se numa grande conquista.

Pensando em assegurar o atendimento das adequações exigidas na resolução aprovada no ano de 2016, a SME município, em parceria com os professores do Curso de Pedagogia de uma universidade federal da cidade, desencadeou formações pedagógicas para os professores das escolas de infantil do município. A intenção foi proporcionar um espaço de discussão e reflexão sobre conhecimentos e informações acerca da construção e elaboração dos documentos necessários para a efetivação dessas escolas. Ao final dessa experiência, os principais aprendizados deixados pelo processo de formação foram no sentido de que as formações posteriores ocorram nos espaços escolares, que haja maior espaço destinado à troca de experiências para que estas possam avaliar os processos que estão ocorrendo dentro de cada instituição. Acordaram também, coletivamente, que o PPP seja permanentemente avaliado e reconstruído quando necessário. Neste sentido, considerando esse processo tão importante para as escolas de educação infantil municipais, estas passaram a promover espaços de formações para os profissionais ligados à área, com a finalidade de adequação da legislação municipal. Após a formação pedagógica, todas as escolas de educação infantil do município finalizaram seus regimentos e projetos políticos pedagógicos.

Esse processo foi fundamental para as mudanças do caráter das instituições, no sentido de preocupação com a prática pedagógica que promova o cuidado, mas também processos de ensino e aprendizagem. Contudo, sabemos que a alteração dessas escolas faz parte de um processo que não se finda com a finalização dos PPP. Ricieri e Santos (2016) destacam que, em tempos anteriores, a Educação Infantil não estava voltada ao desenvolvimento integral da criança sendo o caráter assistencialista ainda muito presente. Recorremos, neste sentido, as considerações de Bujes (2001, p.16): “a educação da criança pequena envolve simultaneamente dois processos complementares e indissociáveis: educar e cuidar”. Elaborar com responsabilidade a proposta pedagógica da escola é pensar estratégias voltadas ao desenvolvimento integral das crianças, tornando as escolas espaços de aprendizados, e não espaços meramente assistenciais, pois complementar a atuação da família não é substituí-la (CRAIDY, 2001). Sabemos que as concepções sobre o que é educar numa escola de educação infantil influenciam diretamente na prática pedagógica e, por essa razão, requerem permanente reflexões, avaliações e revisões que perpassam a proposta pedagógica da escola.

Nesse contexto, após dois anos da construção dos projetos político-pedagógicos das EMEIS, no ano de 2019, uma dessas escolas decidiu reunir-se para reler, avaliar e reconstruir seu projeto. Para organizar essas atividades, recorreu a uma professora¹ do município que não atuava na escola, mas que, à época, estava cursando mestrado em um programa de pós-graduação em educação oferecido por uma universidade federal que se localiza no mesmo município. A partir disso, foram desencadeados encontros na escola para a avaliação e reconstrução desse documento. Os encontros foram planejados pela professora externa com os demais professores e a coordenadora pedagógica da escola.

Este estudo teve seu foco principal na primeira fase de discussões de reconstrução do projeto político-pedagógico da escola, em que os atores envolvidos foram os professores e a coordenação da escola. Posteriormente, após essa primeira etapa, os demais membros da comunidade escolar participaram desse processo de reconstrução. No entanto, esta pesquisa ateu-se apenas a etapa que envolveu os professores e coordenadora pedagógica da escola.

Reforçamos a relevância deste estudo considerando que a avaliação e a reconstrução do PPP fazem parte do processo de consolidação das escolas de educação infantil. Segundo os autores Ricieri e Santos (2016, p.182), “as discussões e as interações de teóricos vêm propiciando novos paradigmas e têm alterado o rumo de nossa história que está por vir agregando a ela um novo conceito de educação”. Sem dúvida, essa resolução de 2016 agrega valor significativo às escolas de Educação Infantil, fazendo cumprirem-se as normas já estabelecidas em todo o território nacional, valorizando e proporcionando ainda mais qualidade no ensino das crianças.

O processo de avaliação e reconstrução do PPP desta escola é novidade para professores e equipe gestora, pois o primeiro PPP da escola é do ano de 2017 e nunca havia sido alterado e nem avaliado coletivamente. Neste sentido tivemos como objetivo principal da pesquisa analisar as percepções dos professores de uma escola municipal de educação infantil de um município do estado do Rio Grande do Sul sobre o processo de reconstrução do Projeto Político-Pedagógico. Especificamente, buscamos observar como os professores compreendem o processo de reconstrução coletiva do PPP; verificar como percebem os impactos desse documento na sua prática pedagógica;

1 Este trabalho faz parte de uma dissertação de mestrado em educação desenvolvida por umas das autoras.

perceber como compreendem o processo de acompanhamento e avaliação deste documento.

O artigo está organizado iniciando pela descrição das decisões metodológicas, que permearam e subsidiaram as nossas discussões. A seguir, os resultados encontrados a partir dos nossos registros acerca das reflexões dos professores são apresentados e analisados. Para a análise, as quatro categorias encontradas dialogam com o referencial teórico utilizado neste estudo. Por fim, apresentamos nossas considerações finais, que demonstram e elucidam nossas impressões e aprendizados durante a pesquisa.

METODOLOGIA

Esta pesquisa desenvolveu-se considerando os princípios da pesquisa qualitativa em educação. Como explicam Bogdan e Biklen (1994, p.47), “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto”. As percepções das professoras sobre a reconstrução do projeto pedagógico foram extraídas de dois documentos: Fichas de Avaliação e Diário de Campo. Entretanto, o contexto que propiciou as percepções dessas professoras sobre esse momento de reconstrução do teve a participação ativa da pesquisadora. As reuniões pedagógicas que levaram à releitura, avaliação e reconstrução do PPP da EMEI foram pensados e planejados no interior da escola com a pesquisadora, a coordenadora pedagógica e as 10 (dez) professoras, todas do gênero feminino.

Considerando todo esse envolvimento das professoras da escola no planejamento e desenvolvimento dos encontros, definimos que o método utilizado seria a pesquisa-ação. Segundo Thiollent, o termo pesquisa-ação pode ser definido como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2003, p.14)

Certamente, por se tratar de uma pesquisa-ação que levou à reconstrução do PPP, muitas reflexões coletivas e discussões sobre especificidades desse documento foram desencadeadas nesses encontros pedagógicos. Entretanto, importa ressaltar que neste ensaio nos deteremos apenas nas análises dos dados coletados nas Fichas de Avaliação e nos Diários de

Campo, com o objetivo de desvelar as percepções dessas professoras e da coordenadora com a reconstrução do documento, o que não nos exime de explicar o contexto em que esses dados foram produzidos. Para Bogdan e Biklen (1994, p.48), os investigadores qualitativos “tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos”.

Os encontros contribuíram com reflexões acerca da importância da atividade de reavaliação do PPP da escola, de forma a repensar as políticas adotadas pelo atual documento. A participação do grupo nesse processo foi condição fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa. Mantivemos o anseio de que os encontros se constituíssem em espaços de ações e reflexões acerca das políticas fundamentais para a qualidade da educação no ensino público. Contreras (2002, p.73) trata que a “autonomia, responsabilidade, capacitação são características tradicionalmente associadas a valores profissionais que deveriam ser indiscutíveis na profissão docente”. Os encontros foram realizados de modo que os professores compreendessem a importância de cada um nesse processo. Ainda segundo Contreras (2002, p.73), “[...] a profissionalização, pode ser, nessa perspectiva, uma forma de defender não só os direitos dos professores, mas da educação”.

Enfatizamos que, ao final desta pesquisa, o processo de reconstrução do projeto político- pedagógico dessa EMEI teve continuidade a partir do envolvimento de outros segmentos da comunidade escolar. A coordenadora pedagógica, juntamente com as professoras, organizou uma assembléia para discussão e reescrita do documento com toda comunidade escolar, dentre eles, funcionário, pais, alunos.

As Fichas de Avaliação e Diário de Campo foram preenchidas pelas professoras e coordenadora pedagógica após os seis encontros. Cada encontro teve duração de aproximadamente duas horas. A leitura desses documentos pela pesquisadora com as demais participantes da pesquisa levou à avaliação e planejamento contínuo das reuniões pedagógicas. Elegemos essas ferramentas de pesquisa por acreditar que, dessa forma, os participantes teriam um momento para refletir individualmente sobre o que estava acontecendo, pois, durante as reuniões, as trocas de experiências eram coletivas.

O Diário de Campo sempre foi um guia fundamental para que, após os encontros, pudéssemos desenvolver a escrita individual das intervenções. Toda a intervenção exige um registro para que nada se perca e para que se mantenha o mais fidedigno relato de cada momento, registrando e apondo tanto os fatores positivos, quanto negativos. Para o autor:

[...]o diário tem sido empregado como modo de apresentação, descrição e ordenação das vivências e narrativas dos sujeitos do estudo e como um esforço para compreendê-las. [...]. O diário também é utilizado para retratar os procedimentos de análise do material empírico, as reflexões dos pesquisadores e as decisões na condução da pesquisa; portanto ele evidencia os acontecimentos em pesquisa do delineamento inicial de cada estudo ao seu término (ARAÚJO et al., 2013, p.54).

Coletamos, em nossos Diários de Campo e Fichas de Avaliação, importantes registros das percepções e reflexões dos docentes que surgiram ao longo do processo. A partir da leitura desses documentos, encontramos, como categorias: *o desconhecimento do projeto político-pedagógico da escola; a importância do espaço coletivo de discussão; a relação do projeto político-pedagógico com a prática pedagógica desenvolvida na aula; a avaliação como elemento do projeto político-pedagógico.*

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o documento que define as finalidades, os objetivos e as metas que a escola deverá seguir. Nele, estarão previstas as responsabilidades pessoais e coletivas, norteadas o trabalho escolar. O ideal é que se garanta, na escola, que todos os profissionais tenham acesso e participação na construção e constante revisão do documento. Esse documento caracteriza-se como um conjunto de propostas cujo objetivo está em realizar e executar as ações lançadas no presente para o futuro, de forma a concretizar a função social da escola, tornando o espaço da instituição campo emancipatório, voltado para o desenvolvimento global de cada sujeito.

Segundo Veiga (2012), precisamos pensar o projeto político-pedagógico de forma a pensar uma nova gestão que supere a fragmentação do trabalho pedagógico, buscando novas organizações do trabalho, em que haja constante reflexão. Para a autora, sete elementos básicos devem ser apontados no documento, são eles: “as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação” (VEIGA, 2012, p.22).

Os objetivos e metas que a escola deseja alcançar devem ser objetos de constante reflexão sobre o cotidiano escolar. Veiga (2012, p. 32) reforça que compreender esse documento a partir dessa perspectiva leva a um processo

de reflexão contínua. Para consolidar o PPP, a escola “precisa de um tempo razoável de reflexão e ação necessário à consolidação de sua proposta”.

De pronto, é possível afirmar que o PPP, sem dúvida, é processo político e de resistência. Mostrar e defender as características e anseios da escola é papel fundamental, que deve estar presente em cada página desse documento, considerando que, para Veiga (2012, p.32), [...] “é importante destacar que o movimento de luta e resistência dos educadores é indispensável para ampliar as possibilidades e apressar as mudanças que se fazem necessárias dentro e fora dos muros da escola”. Nas palavras de Veiga:

Construir projetos Político-Pedagógicos na esteira da formação humana significa trilhar caminhos participativos e solidários com coragem, consciência crítica, indignação e muita luta para a construção de uma escola melhor para todos. Tais projetos definem as ações que se quer realizar e assumem o plano global da instituição visando configurar lhe uma sistematização, desde a dimensão compreensiva à efetivação (VEIGA, 2012, p.33).

A primeira etapa deste estudo foi destinada para a realização da releitura do projeto político-pedagógico, quando nos deparamos com o desconhecimento por grande parte do grupo em relação ao teor do documento. Essa releitura, e de leitura para alguns, foi acompanhada da reflexão de concepções teóricas atuais sobre o Projeto Político-Pedagógico. As discussões desencadeadas a partir dessa dinâmica constituíram-se num importante espaço de reflexão sobre as questões que permeiam o documento, assim como as responsabilidades de cada profissional de educação. Para Veiga (2012), esses estudos que avaliam e reconstróem os projetos político-pedagógicos das escolas vêm se tornando cada vez mais presentes e importantes nos espaços escolares. De acordo com Veiga (2012, p.11), “a escola é o lugar de concepção, realização e avaliação o seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos”.

À medida que fomos realizando as discussões, tomamos conhecimento dos elementos constitutivos do PPP da escola. Compreendemos o quanto é necessário que todos os profissionais que atuam em determinada escola tenham conhecimento desse documento. Após esse encontro, foi possível observar, a partir das reflexões no diário de campo, que existia entre os professores um *desconhecimento do projeto político-pedagógico da escola* em que atuam:

Eu não participei da construção do PPP que está vigente, para falar a verdade nunca tinha visto, fui ver agora para realizarmos esse trabalho (Diário de Campo - P5).

Eu cheguei esse ano na escola, e não tive oportunidade, até o momento, de ver o PPP da escola, acho que seria importante que os professores que chegam novos na escola pudessem ler para ficar inteirados sobre a escola (Diário de Campo - P9).

Durante a análise das reflexões extraídas do diário de campo, percebemos o quanto esse desconhecimento PPP, por parte dos professores que não participaram da elaboração da primeira versão do documento, incomodava e causava anseio em compreender e sentir-se sujeito participativo nas políticas escolares. Neste sentido, Veiga (2012) alerta que, conforme o documento é construído, este deve tornar-se parte do cotidiano dos profissionais e não ser guardado como mero cumprimento das obrigatoriedades. Nas palavras da autora:

O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 2012, p.13).

Observamos que o PPP dessa escola não estava sendo vivenciado, sendo manuseado pelos profissionais da Educação apenas durante o período de sua eventual reformulação, mas sem fazer parte do dia a dia de todos.

Uma das possibilidades para que o projeto político-pedagógico seja, de fato, um documento que represente mais do que o cumprimento de burocracias exigidas, é assumi-lo como um processo em permanente avaliação e reconstrução, que requer a participação de todos os envolvidos. Sendo assim, destacamos a relevância de toda a comunidade escolar no engajamento desse trabalho sem desconsiderar o que nos indica Gadotti, que trata como devemos utilizar o espaço escolar:

A escola é um espaço de relações. Neste sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem um papel essencialmente crítico e criativo (GADOTTI, 2007, p.11).

Entendemos, como a autora citada, que é no trabalho coletivo que se evidenciam as contradições, conflitos, tensões e diferentes significados atribuídos à escola que, ao serem evidenciados, vão sendo ressignificados coletivamente, ressignificando as concepções coletivas da escola. Veiga (2012, p.31) complementa que “dessa forma, descobrimos novas relações, reformulamos ou reconfiguramos fatos conhecidos, trilhamos caminhos para descobrir o significado do que está sendo construído”.

Nessa perspectiva, outra importante categoria extraída das fichas de avaliação refere-se à *importância do espaço coletivo de discussão pelos professores*. Algumas considerações trazidas pelos participantes da pesquisa apontam:

O que pra mim foi muito importante é ter um momento coletivo entre o grupo escolar para discutir a elaboração do PPP de forma que contemple as necessidades de todos (Ficha de Avaliação - P2).

O encontro descontraído e bem reflexivo sobre os problemas que enfrentamos no dia-a-dia (Ficha de avaliação - P1).

A turma se encontrar, discutir a importância do PPP para nortear nosso trabalho, confraternizar e acertar questões estruturais da escola (Ficha de avaliação - P5).

As fichas de avaliação explicitam que os momentos de reflexão coletiva são escassos no espaço escolar. Os professores destacaram a importância do momento de discussão coletiva provocada pela pesquisa-ação e a necessidade de todos compreenderem, de fato, quais são as demandas a serem atendidas. Percebemos que os professores comprometem-se com os documentos que lhes foi possibilitada apropriação em algum momento da sua trajetória. Uma das funções do PPP é viabilizar a democratização no espaço escolar, e repensá-lo, com frequência, é tarefa fundamental para a qualidade do fazer pedagógico. Os envolvidos compreendem o papel de cada um como agentes de transformação. Para Veiga (2012, p. 32), a construção do Projeto Político-Pedagógico requer “continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório”. Para a autora, a gestão democrática é um dos princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico que busca romper com a “separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática” (VEIGA, 2012, p. 19). Nessa concepção, a prática pedagógica não é mais o lugar de execução de algo pensado e planejado por outras instâncias.

Os professores, ao repensarem o PPP a partir de encontros coletivos, que promovam a participação do maior número de envolvidos possível, podem perceber em profundidade os problemas postos pela prática pedagógica (VEIGA, 2012). Souza (2016, p.54) contribui com essa reflexão ao admitir que a prática pedagógica “tem o potencial de ser determinante nas relações sociais, quando constituída como prática revolucionária ou como prática crítica”. Neste sentido, os professores perceberam essa relação durante as reflexões e trazem essa preocupação que surge como uma das nossas categorias encontradas: a *relação do PPP com a prática pedagógica*. A fala das professoras evidencia essa relação:

Eu já me sinto mais amparada depois das nossas discussões sobre o PPP, antes eu nem sabia o que pensávamos como coletivo (Diário de Campo - P3).

Tenho certeza que daqui pra frente quando o PPP tiver sido rediscutido, vamos ter clareza sobre nossa prática da sala de aula (Diário de Campo - P7).

Neste sentido, esses professores entenderam, a partir desses encontros, que o PPP “tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização de toda a escola e como organização da sala de aula incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade” (VEIGA, 2012, p.15). A concepção de que a prática pedagógica desenvolve-se paralelamente ao projeto político-pedagógico pode prejudicar o potencial de transformação da prática. Vale ressaltar o que alerta Souza:

a prática pedagógica tem sujeitos, mediações e conteúdo que podem estar no mundo escolar ou fora dele. Ela pode estar voltada para reforçar relações de dominação ou fortalecer processos de resistência. Com uma ou outra intencionalidade ela continua sendo uma dimensão da prática social (SOUZA, 2016, p.38).

Observamos que a cada encontro o grupo de professores foi se apropriando das discussões, valorizando a cada dia mais o PPP como documento que se relaciona intimamente com a prática pedagógica. As metas, os objetivos definidos nesse documento, para serem atingidos também dependem do planejamento do docente, dos processos de ensinar e aprender que são desencadeados.

Na etapa final da pesquisa-ação, o grupo de professores solicitou refletir acerca do acompanhamento e avaliação do projeto político-pedagógico. Para Veiga:

A avaliação do projeto político-pedagógico, numa visão crítica, parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças, e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva). Esse caráter criador é conferido pela autocrítica (VEIGA, 1995, p.32).

Considerando o que nos traz Veiga (1995), entendemos que a etapa da avaliação é tão importante quando a etapa de construção do PPP. Monitorar o alcance dos objetivos e metas definidos nesse documento também garante que ele seja vivenciado na escola. A sociedade e os contextos em que as escolas estão inseridas estão em mudanças permanentes, sendo que esse documento requer constante revisão. Salientamos que a dimensão da avaliação mostrou-se presente durante todos os encontros, já que todos se preocupavam que a própria escola se apropriasse dessas permanentes discussões e avaliações do documento. Os professores ressaltaram a *avaliação como elemento do projeto político-pedagógico* e alguns foram enfáticos, conforme demonstram as falas extraídas dos diários de campo:

Tem que ter nesta reformulação uma previsão de quando vamos rediscutir o PPP, se não vai acontecer o mesmo que antes, ficar em uma gaveta sem o conhecimento da maioria (Diário de Campo - P7).

Na minha ideia, temos que deixar estabelecido as revisões referentes ao PPP, para que possamos sempre voltar ao documento e avaliar nossas práticas (Diário de campo - P4).

Os professores entendem que a avaliação deve acontecer permanentemente pelo professor durante a sua prática pedagógica e, posteriormente, socializadas em um encontro coletivo em dois momentos: no início e no final do ano letivo. No início do ano, com o objetivo de projetar as atividades escolares de forma a organizar o calendário, buscando atender às demandas da instituição e à melhor organização do trabalho pedagógico. Ao final do ano, para, efetivamente, avaliá-lo no sentido de auxiliar a reformulação da organização da escola e do trabalho pedagógico para o próximo ano.

Ressaltamos que esta foi uma alternativa encontrada por esse grupo de professores no momento da pesquisa e que, no decorrer desse processo,

novas alternativas podem ser encontradas. Para Veiga (1995, p.32), “acompanhar as atividades e avaliá-las levam-nos à reflexão, com base em dados concretos sobre como a escola organiza-se para colocar em ação seu projeto Político-Pedagógico”. Ao desencadear a avaliação e acompanhamento dessas atividades, a própria organização da escola é avaliada. Conforme Alarcão (2001, p.26) a escola, “atenta à comunidade interior, envolve todos na construção do clima da escola, na definição e na realização do seu projeto, na avaliação da sua qualidade educativa”.

As percepções dos professores dessa escola municipal de educação infantil sobre a pesquisa-ação realizada demonstraram que foi desencadeado um processo de reflexão sobre o PPP da escola que, considerando as falas analisadas, tem potencial para fazer parte de um movimento muito maior e mais amplo assumido pelos próprios atores dessa instituição de ensino, envolvendo outros segmentos como pais, alunos, funcionários e demais membros da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou observar as percepções dos professores durante a primeira etapa da reconstrução do projeto político-pedagógico de uma escola municipal, analisando de que forma os professores compreenderam o processo, destacando suas percepções e anseios enquanto agentes diretos de mudança.

Destacamos que esta pesquisa deteve-se na primeira etapa da reconstrução do projeto político-pedagógico, que envolveu coordenação pedagógica e docentes. Entendemos a importância do documento na prática cotidiana do professor, em seu fazer pedagógico, para que, posteriormente, as discussões pudessem ser estendidas aos demais membros da comunidade como funcionários, os responsáveis pelos alunos e pela comunidade em geral.

Defendemos que o espaço coletivo de discussão sobre esse documento deve ser mantido nas escolas, promovendo a reflexão para a posterior reescrita coletiva dos objetivos e metas a serem alcançados. Utilizar o espaço da escola para realizar nossos estudos e reflexões tornaram as percepções dos docentes ainda mais significativas.

A primeira percepção dos docentes sobre o processo de reconstrução do PPP foi em relação ao desconhecimento do documento pelos professores que chegaram na escola após a sua construção, no ano de 2017. Dos 10 (dez) professores da escola, 2 (dois) desconheciam totalmente o documento

e os outros 8 (oito) só se envolveram parcialmente com o PPP no período de construção. Após esse período, o projeto político-pedagógico não foi tratado nas reuniões pedagógicas da escola.

Os professores foram receptivos ao espaço coletivo de construção do PPP, salientando as potencialidades deste momento. Observamos que essa EMEI nunca havia destinado um espaço para a discussão do seu projeto pedagógico entre os professores.

A relação do projeto político-pedagógico com a prática pedagógica e a avaliação permanente desse documento foram dois pontos percebidos e destacados pelos professores. Os participantes da pesquisa salientaram a relação do projeto político-pedagógico com a prática pedagógica desenvolvida na sala de aula. E não menos importante entenderam a avaliação como elemento do projeto, sendo necessária constante reflexão sobre, compreendendo que este foi o início do processo de apropriação e que novas discussões devem surgir para enriquecer ainda mais o PPP.

Ressaltamos que, após 2 (dois) anos da exigência desse documento pela Secretaria Municipal de Educação, não foi realizada pela escola qualquer atividade que buscasse dar continuidade aos estudos e consolidação desses documentos, como regimento escolar e projeto político-pedagógico. Compreendemos que, para que, de fato, essas escolas de educação infantil consolidem-se, é necessária a legitimação dos seus documentos e constante revisão. A constante releitura de tais documentos norteadores torna-se fundamental para a construção do espaço educativo. A SME desse município ofereceu curso de formação para os docentes no período de construção do projeto político-pedagógico em 2017 mas, após esse período, não desencadeou nenhuma atividade para auxiliar as EMEIS nesse processo.

Nossos estudos revelaram a intenção dessa prática por parte dos educadores envolvidos, uma vez que os registros dimensionaram a necessidade de haver o maior envolvimento de todos nesse processo de reelaboração, em que revisar o documento deve ser regra e não excepcionalidade. A consolidação das EMEIs, enquanto escolas de Educação Infantil, só haverá se, de fato, acontecer à efetivação desses documentos, que só ocorrerão com o passar do tempo e, neste sentido, as reuniões pedagógicas devem desempenhar papel fundamental no cotidiano das escolas. Entendemos que esse processo pode ser potencializado se Secretaria Municipal de Educação assumir esse compromisso com as escolas.

A pesquisa também aponta para novos estudos que revelem quais os motivos que levam a gestão pública a “engavetar” os documentos norteadores,

referindo-se a eles apenas em momentos excepcionais, distanciando a comunidade, propiciando, assim, o desconhecimento de tais registros, voltando o objetivo apenas ao cumprimento de burocracias, e não os legitimando como documentos de identidade escolar. Como bem expressa Veiga:

a principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como um espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva (VEIGA, 2012, p. 14).

As percepções dos docentes durante a pesquisa evidenciam que eles compreendem o seu papel nas decisões da escola, valorizam a autonomia no seu trabalho e que o trabalho realizado de forma coletiva torna ainda mais significativos os resultados que contribuem para pensar a sociedade que queremos e que concepções de educação infantil serão consolidadas na prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. A escola reflexiva. In: ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. São Paulo: Artmed, 2001.

ARAÚJO, Laura Filomena Santos de; DOLINA, Janderléia Valéria; PETEAN, Elen; MUSQUIM, Cleiciene dos Anjos; BELLATO, Rosenev; LUCIETTO, Grasielle Cristina. Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Brasileira Pesquisa Saúde**, Vitória, Espírito Santo, p. 53-61, jul./set. 2013.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BUJES, M.I. Educação Infantil – Pra que te quero? In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil – Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2011 [p.13-22].

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CRAIDY, C. M. A Educação Infantil e as Novas Definições da Legislação. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil – Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2011 [p.23-26]

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

OLIVEIRA, Z M R. **Educação Infantil Fundamentos e Métodos.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RICIERE, João Guilherme Barreto Prandini. SANTOS, Mateus Mioto Dos. Aspectos Sociais e Históricos da Infância e Políticas Públicas para a Educação Infantil no Brasil. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.25, n. 1, p.174-183, 2016.

SOUZA, Maria Antonia de. Sobre o conceito de Prática Pedagógica. In: SILVA, Maria Cristina Borges da (Org.). **Práticas pedagógicas e elementos articuladores.** Curitiba: Universidade do Tuiuti do Paraná, 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa ação.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma construção coletiva. In: **Projeto Político Pedagógico da Escola:** uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, I. P. A. **Educação Básica e Educação superior:** Projeto Político-Pedagógico. 6. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.