

## **EU, NÓS E A EPISTEMOLOGIA: DESATANDO OS SUJEITOS NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA**

Paulo Cesar Ferreira Soares <sup>1</sup>  
Gilton Sampaio de Souza <sup>2</sup>

“O professor sozinho não consegue atuar, ele precisa de condições institucionais que valorizem seus saberes, suas práticas; condições que teçam e organizem as intencionalidades coletivas [...]”.

(GONÇALES, 2012, p. 41)

**RESUMO:** Na sociedade contemporânea, o ensino tem enfrentado situações diversas as quais se encontram diretamente ligadas à subjetividade. Essa questão se torna mais evidente quando vêm à tona as tentativas da escola em construir um Projeto Político-Pedagógico. Considerando, dessa forma, que as ações do professor precisam ancorar-se em um plano de trabalho coerente e coletivo, esta pesquisa aponta para os aspectos pedagógicos que visem uma real preocupação com os sujeitos envolvidos no processo prático do P.P.P. escolar; contribuindo para amenizar as dificuldades docentes, despertando nos profissionais que convivem nesse ambiente de aprendizagem reflexões consistentes acerca das finalidades desta escola na conjuntura atual da sociedade. E para isso, pensamos ser a epistemologia uma forma de repensar sistematicamente essa construção do conhecimento através do Projeto Político- Pedagógico. Para embasar esta análise, recorreremos aos estudos de Franco (2012), Dalarosa (2008), Charlot (2013), Rodrigues (2001), Japiassu (1984), dentre outros. Consideramos como método de trabalho, as leituras analíticas acerca da epistemologia e do como o P.P.P. está sendo discutido e transformado em prática através dos seus personagens principais, ou seja, os sujeitos componentes da comunidade escolar; por isso escolhemos uma instituição para nos servir de amostra comprobatória quanto às discussões e coleta de dados. Nosso foco se deu através de entrevista com professores da *EEFM Raimundo Moacir Alencar Mota*, da cidade de Assaré, CE. Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para uma nova visão do indivíduo em meio aos atributos da coletividade e, mais precisamente, da elaboração de um projeto escolar no que tange a problemática de ensinar “algo” na contemporaneidade.

**Palavras- chave:** Sujeito, Epistemologia, Projeto Político-Pedagógico.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ensino PPGE da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte.

<sup>2</sup> Doutor em LINGÜÍSTICA E LÍNGUA PORTUGUESA, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP – Araraquara). Professor da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte / Programa de Pós-Graduação em Educação.

**ABSTRACT:** In contemporary society, teaching has faced different situations which are directly linked to the subjectivity. This issue becomes more evident when it comes to the fore in school's attempts to construct a pedagogical political project. Considering, therefore, that the actions of the teacher need to anchor itself in a coherent and collective work plan, this research points to the pedagogical aspects aimed at a real concern with the subjects involved in the practical process of P.P.P. school; contributing to ameliorate the difficulties teachers, awakening in the pros that coexist in this learning environment reflections consistent about the purposes of this school in the current conjuncture of society. And for that, we think it's a form of epistemology systematically rethink this knowledge construction through the pedagogical political project. To support this analysis, we resorted to the Franco (2012), Dalarosa (2008), Charlot (2013), Rodrigues(2001), Japiassu (1984), among others. We consider as a method of work, analytical readings about epistemology and of how the P.P.P. is being discussed and transformed into practice through its main characters, namely the subject school community components; that's why we chose an institution to serve us from evidentiary sample regarding discussions and data collection. Our focus went through interview with EEFM teachers Raimundo Moacir Alencar Mota, of the city of Assaré, CE. We hope that this research will contribute to a new vision of the individual in the midst of the attributes of the collective and, more specifically, the development of a school project regarding the issue of "teach" anything in contemporary times.

**Keywords:** Subject, Epistemology, Pedagogical Political Project.

## 1. Introdução

Refletindo sobre as tentativas de construção e/ou reelaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola pública brasileira; chegamos a uma questão crucial que embasa essa prática: o sujeito e sua subjetividade. “Na sociedade brasileira contemporânea, novas exigências estão postas ao trabalho dos professores” (CHARLOT, 2013, p. 14). Essas exigências são como *nós* para a instituição escolar. É a indisciplina, atrelada à falta de atrativos da escola moderna, o descaso com a formação continuada dos profissionais da educação, dentre outros.

A primeira situação pela qual o ensino passa, a nosso ver, diz respeito à construção coletiva do chamado P.P.P. escolar. Para Franco (2012) das inovações que promovem a prática educativa, a estruturação e socialização do projeto político-pedagógico estão em primeiro plano. Um dos aspectos dessa colocação vem ao encontro do sujeito enquanto partícipe incondicional das ações projetadas pela escola.

Nosso exercício reflexivo aponta para uma abordagem epistemológica do ato de educar a priori alicerçada na visão do sujeito em contato direto com os seus pares, formando assim, o conjunto de sujeitos sociais. “Ao definir os atributos do ato educativo como o de preparar os indivíduos para a vida social, institui-se um parâmetro universal sobre os fins da educação (RODRIGUES, 2001, P. 234).” Todavia, a escola ainda não reflete a contento tal função social. Há uma lacuna histórica entre prática escolar (projeto) e sociedade. Essa visão se torna mais sintomática quando os profissionais envolvidos nesse projeto assumem seu papel de ensinantes<sup>3</sup> e não somente de professores.

De acordo com (PENIN, 2002, p. 38): “Do mesmo modo que os educadores do mundo todo, nós, brasileiros, procuramos compreender a complexidade do momento civilizatório que vivemos e definir a melhor escolarização para as crianças e jovens”. Para isso, supomos ser o Projeto Político-Pedagógico, a forma de mudança mais viável e próxima da contextualização escola/sociedade. Para Dalarosa (2008). Obviamente, tanto a epistemologia quanto a educação decorrem da concepção de sociedade, de homem e de conhecimento que se possui.

Primeiro, precisamos compreender o processo educativo como parte de uma ciência que nos fornece, constantemente, dados de sua carga científica pelas definições, pela relação sujeito-objeto analítico, e conseqüentemente pelas persistentes tentativas teórico-metodológicas de desvendar os mecanismos que movem a prática de ensinar.

## **2. Sobre a Epistemologia**

A problemática educacional proclamada pelo ensino exige do cientista (sujeito) interessado em resolver eventuais questões que ‘assombram’ a prática de ensinar em meio às novas exigências da sociedade, uma postura dinâmica, adaptável às mudanças frequentes. Para isso este pesquisador pode valer-se da epistemologia enquanto ciência de caráter histórico-reflexivo e/ou como forma de analisar os preceitos subjetivos das circunstâncias, dos sujeitos constitutivos desse processo pessoal e coletivo. “Trata-se, pois, de uma visão epistemológica cuja preocupação fundamental é a de situar os problemas tais como eles se colocam ou se omitem se resolvem ou desaparecem na prática efetiva dos cientistas (JAPIASSU, 1984, p. 10).”

---

<sup>3</sup> Palavra preconizada por Castro & Carvalho (2002) onde o *ensinante* é aquele sujeito que assume, em alguma circunstância, a deliberação de ensinar, mesmo que o executor formal dessa tarefa seja o professor.

A epistemologia sendo uma ciência voltada para o conhecimento, ou melhor, para a construção deste, está em contato com outras áreas do conhecimento científico, inclusive com os fundamentos da educação. Nas palavras de Dalarosa (2008) Platão definiu com estudo do conhecimento científico, o alinhamento de *doxa, sofia e episteme*. Nessa visão, a doxa representa o conhecimento empírico (opnativo), a sofia seria o conhecimento acumulado através de uma sabedoria, e a episteme estaria dotada do caráter sistemático, reflexivo e/ou analítico.

No ângulo da episteme, poderemos observar ao longo da história pedagógica brasileira algumas fases a serem analisadas e que, nitidamente, não seguiram uma proposta de trabalho linear, mas sim, constantes fragmentos no interior de concepções educacionais que oscilaram entre o tradicionalismo catequético dos manuais jesuíticos e as tentativas miméticas de desconstrução revolucionária, por parte de uma minoria pensante. Contudo, podemos nos interrogar se houve, em algum momento da nossa história educacional uma ruptura sintomática com os ideais conservadores.

Como não é intenção nossa nesta pesquisa traçarmos uma espécie de mapeamento das concepções e fases pedagógicas da escola brasileira; discutiremos brevemente, acerca dos conceitos mais vigentes na nossa prática de ensino. Para Saviani (2011) nas últimas décadas, as estruturas educacionais encontram-se cada vez mais fragilizadas, onde as contradições da organização social ainda pesam nas decisões de políticas públicas quando se trata de educação.

Qual seria o papel da epistemologia nesse processo? Não há como negarmos que ainda hoje estamos mergulhados numa perspectiva tecnicista, onde as escolas se detêm a condicionar o ensino, o pensamento, as ações em oposição à crítica histórica. Também, como afirma Saviani (2011): “Na década de 1990, com a ascensão de governos ditos neoliberais [...] promovem-se em diversos países – o Brasil não foi exceção – reformas educativas, caracterizadas, segundo alguns analistas, pelo neoconservadorismo (SAVIANI, 2011, p. XVI).”

Estamos vendo, atualmente, a fusão de várias concepções de ensino, todavia, ainda é comum o chamado neoconservadorismo de caráter tecnicista. Nas escolas é que percebemos nitidamente essa constituição educacional, professores até tentam, em iniciativas muitas vezes isoladas, praticar uma pedagogia crítica-reflexiva, histórica,

dialética; porém são castrados por políticas públicas nefastas que reiteram métodos tradicionais/tecnicistas.

## **2.1 A epistemologia e os ‘nós’ da escola**

Nas palavras de (FRANCO, 2012, p. 49): “Articular a educação no coletivo é um problema complexo. Para lidar com ele, será preciso tornar científica essa intervenção. ” É nesse contexto complexo que surge um documento de caráter político-pedagógico criado para fins de reorganizar e/ou orientar a escola em seus mais variáveis aspectos. Servindo de eixo para as diretrizes componentes do P.P.P. temos refletido acerca da autonomia. “Autonomia é uma disposição que os agentes escolares geralmente querem desenvolver nos seus educandos; assim devem também procurar praticá-la (PENIN, 2002, p. 40). ”

Para Saviani (1985) o professor ver o conhecimento como um meio para o crescimento do aluno; enquanto para o cientista o conhecimento é um fim, trata-se de descobrir novos conhecimentos na sua área de atuação. No projeto escolar o sujeito encontra-se ainda como elemento neutro de um conhecimento engessado pela burocracia própria das diretrizes que guiam esse projeto pedagógico. Vejamos a colocação de Veiga (1998):

O projeto pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus atores, sejam eles professores, equipe técnico- administrativa, pais, alunos e representantes da comunidade local (VEIGA, 1998, p. 09).

É evidente, então, a efetiva presença do sujeito em seu estado coletivo dentro do ambiente escolar, ou seja, o discurso pedagógico da instituição escolar, epistemologicamente, deve repensar seus métodos de formulação, o (como) ensinar, e o (para que) ensinar. Com isso, as práticas que buscam desenvolver competências e habilidades do alunado devem considerar essa socialização e reconstrução frequente dos atores escolares. Para Veiga (1998) o Projeto Político-Pedagógico deve preocupar-se em organizar um trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições. As mazelas que interrompem a efetivação das atividades desenvolvidas pela escola ocorrem,

precocemente, por uma frágil elaboração do seu P.P.P. e desta forma, expandindo-se para outras etapas do ensino.

Para Charlot (2013) não se discute, porém, o que está acontecendo dentro da escola; debate-se o acesso à escola e a contribuição do ensino para a modernização do país. Nessa perspectiva, percebemos que o ambiente escolar permanece fechado para o que acontece em seu entorno, e em seu interior, seus programas e projetos, principalmente o P.P.P. perdem-se, muitas vezes, em discussões sobre essa ou aquela punição, sobre o uso ou a liberação de utensílios como o boné, ou a cor do tênis, por exemplo. De acordo com Dalarosa (2008):

O trabalho é organizado socialmente de tal forma que pode colocá-lo como fonte de libertação ou como fonte de exploração, alienação. O homem alienado é o homem negado. Por isso, ele precisa conhecer a realidade em que vive e tomar consciência de sua condição histórica com vistas à libertação. Decorre daí a importância inconteste do acesso ao conhecimento historicamente produzido. A concepção histórico-crítica de educação é aquela que defende a centralidade do ensino como forma de democratização do saber elaborado sem o qual não há libertação. (DALAROSA, 2008, p. 349).

O professor ciente de suas atribuições (individuais e coletivas) e da incompletude do seu próprio conhecimento; está aberto às mudanças sociais e, portanto, escolares. Não há como pensar em emancipação cognitiva sem o conhecimento da realidade e sem ações que visem modificar o quadro de apatia dos alunos, de falta de autonomia docente, de ineficácia das políticas públicas, dentre outros “nós” que verificamos em nossas unidades de ensino.

Na visão de Japiassu (1984) todo saber humano relaciona-se a um pré-saber. Aliás, a epistemologia contemporânea reconhece este fato. Esse pré-saber se apresenta como de fundamental importância no espaço das contradições escolares, é uma questão de compreender, historicamente, essa reconstrução das dimensões político-pedagógicas. E não apenas refazer tópicos de sanção às normas vigentes no interior da instituição escolar.

Parte dessas dimensões do P.P.P. está interligada aos princípios da chamada gestão democrática. Na visão de Paro (2001) os processos de gestão escolar não se fazem no vazio ou de forma neutra, realizando-se, em vez disso, no seio de uma formação econômico-social, sendo, portanto, determinados pelas forças concretas, presentes na realidade. Se, por um lado, o docente pode assumir-se como sujeito atuante inserido numa comunidade também atuante diante de um objeto de análise, ou seja, o ensino; do outro,

a escola só poderá promover essa análise a partir de sustentáculos consistentes para a reorganização do projeto político-pedagógico, e sendo assim, são os gestores os atores responsáveis por esse impulso.

### **3. O Eu e o Nós – sujeitos epistêmicos por natureza**

Antes de pensarmos sobre o Projeto Político-Pedagógico propriamente dito, precisamos reformular o pensamento crítico. Na opinião de Morin (2011) todo conhecimento constitui uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, ideias, teorias, discursos. Nesses discursos, o ensino e o projeto escolar englobam atores das mais variadas esferas sociais, cognitivas, culturais. Pensar e modificar a prática que prima pela qualificação desses atores é papel da instituição escolar. “A mudança é uma constatação natural da cultura e da história, o que ocorre é que há etapas, nas culturas, em que as mudanças se dão de maneira acelerada (FREIRE, 2014, p. 32).” Noutras palavras, o projeto escolar não existe sem uma transformação e/ou leitura crítica do mundo realizada pelos seus agentes. “Há uma hierarquia de valores que nos leva a pensar que a escola tem como função social contribuir com a formação integral do homem” (DELAROSA, 2008, p. 348).

Dentro da proposta epistemológica, esses valores devem ser levados em consideração quando se pensa em construir conhecimentos dentro do ambiente escolar. Como a hierarquia desses valores se (re) produzem nos espaços de ensino e aprendizagem, e mais especificamente, na relação entre os sujeitos produtores de saberes. Para Tardif (2012) esses saberes docentes são, muitas vezes, plurais, estratégicos, contudo desvalorizados.

Diante da colocação acima, nos perguntamos, epistemologicamente, como esses saberes são aproveitados no P.P.P. das nossas escolas? O “saber” ensinar (prático) do sujeito integrante de uma determinada comunidade, na contemporaneidade está contemplado no documento definido como manual que rege as ações dos sujeitos e/ou dos objetos de ensino? Ou a instituição escolar não se alicerça no método de reelaboração e aplicação do projeto político-pedagógico de base coletiva? De acordo com (TARDIF, 2012, p. 184/185): “O mínimo que se pode dizer é que essa noção de saber não é clara, ainda que quase todo o mundo a utilize sem acanhamento, inclusive nós. O que entendemos exatamente por “saber”?”

Analisando essa construção coletiva e produção de conhecimentos no interior da escola, Carneiro (2013) afirma que a participação dos professores na elaboração do projeto pedagógico da escola funciona como balizamento de uma “utopia concreta” da gestão democrática no âmbito das instituições públicas. Mas, para o pensamento epistêmico, as utopias são passíveis de concretização. Para isso, o ensino deve apoiar-se no método, no raciocínio histórico e pragmático das funções sociais refletidas na escola.

Os agentes escolares podem e devem sistematizar essa chamada utopia do ensino através do P.P.P. e sua relação com a subjetividade latente no ambiente de ensino. Não há como apenas observar a funcionalidade desta ou daquela regra contra a indisciplina e/ou de estruturação de atividades (ações) superficiais a favor do objeto, perdendo de vista os sujeitos e as relações com seus pares.

Em tempos de avanços do conhecimento tecnológico, principalmente, a escola precisa de um projeto político-pedagógico de caráter persuasivo, não somente convincente e descritivo. Essa persuasão de consegue mediante atrativos que mexam com a subjetividade e que sejam oferecidos à comunidade dos agentes como parte integrante da vida destes. “O conhecimento só avança quando são colocadas, sob suspeita, conclusões já assumidas como verdadeiras. (RODRIGUES, 2001, p. 233). ” Veremos adiante, algumas destas “conclusões” propagadas pela escola em seu Projeto Político-Pedagógico.

#### **4. O Projeto Político-Pedagógico: “Quem” fala sobre “o quê”?**

Ao pensarmos acerca de um projeto político-pedagógico, devemos nos perguntar sobre as características das pessoas envolvidas na sua elaboração. Para Demo (2009) o projeto pedagógico sinaliza o processo educativo como construção coletiva dos professores envolvidos e acrescenta: “A existência de um projeto pedagógico não encerra o processo, muito menos acarreta resultado final, ao contrário, ele sempre reinicia a discussão entre envolvimento e criatividade crítica”. (DEMO, 2009, p. 242)

De acordo com o esboço apresentado no resumo desta pesquisa, para compreendermos melhor a construção do projeto pedagógico, entrevistamos alguns docentes sobre como se dava esse processo em sua escola. Na ocasião, percebemos que, boa parte dos professores acreditaram que a escola deveria propiciar condições necessárias para uma discussão mais consistente em torno do tema.



*Lá no Moacir Mota, o grupo gestor-quando digo grupo gestor me refiro ao conjunto direção-coordenação pedagógica; não discutem o assunto como construção efetiva de conhecimentos, apenas como um item “obrigatório” da semana pedagógica.*<sup>4</sup>

A maior parte das respostas às perguntas a respeito das condições prévias de construção do conhecimento remete para questões de praticidade e aplicabilidade do P.P.P. escolar, ou seja, a ausência desses quesitos. Vimos, a partir do discurso docente, que a aprendizagem, muitas vezes, é vista enquanto transmissão de conhecimento, marca da vertente empirista onde o sujeito se apresenta como “tábula rasa”, nos dizeres de Paulo Freire, a educação se torna ação domesticadora.

Outro ponto que chamou nossa atenção, e que se configura como núcleo desta pesquisa, foi abordada por outro docente: *Os professores costumam se dividir na hora da elaboração dos tópicos que constituem o projeto político-pedagógico, e depois as equipes socializam os resultados das discussões com o grupo*”. Nesse comentário, observamos o que (PERRENOUD, 2000, p. 81) afirma: “Trabalhar em equipe é, portanto, uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional”. Tais competências necessitam ser acionadas na linha de trabalho do P.P.P. da escola.

Na perspectiva de Delors (2003) aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. O projeto pedagógico permite que o professor desenvolva essa capacidade contínua de aprender a conhecer e também a fazer, sendo esta última (a práxis) o problema mais comum a ser discutido dentro do projeto político-pedagógico. Por outro lado, as reuniões escolares sobre construção de conhecimento pedagógico evitam o eixo decisivo das mudanças no ambiente escolar, ou seja, evitam as discussões calorosas (digamos assim) pelo fato de considerarem outros assuntos mais relevantes, como por exemplo, as datas comemorativas: dia das mães, 07 de setembro, dentre outras.

Tal como noutros períodos de transição, difíceis de entender e de percorrer, é necessário voltar às coisas simples, à capacidade de formular perguntas simples, pergunta que, como Einstein costumava dizer, só uma criança pode fazer, mas que depois de feitas, são capazes de trazer uma luz nova à nossa perplexidade (SANTOS, 2008, p. 15).

---

<sup>4</sup> Entrevista realizada através de gravador eletrônico no dia 10/04/15, com o intuito exclusivo de embasar esta pesquisa acadêmica. Ficou acordado, ainda, entre pesquisador e entrevistado que os nomes dos docentes não seriam mencionados.

#### **4.1 “Por que” e “para que” um Projeto Político-Pedagógico?**

Para Delors (2003) a educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana, e por outro levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e interdependência entre elas. Parece fácil, aparentemente, pensar sobre um projeto pedagógico voltado unicamente para uma tendência, seja concretista, crítico-reflexiva ou tradicional.

“Neste período em que de novo denuncia que a escola está contra a vida em que se quer fazer entrar a vida na escola”, não é ir contra a corrente afirmar que a escola é a vida, uma parte da vida? (PERRENOUD, 1994, p. 28). Nessa perspectiva, refletimos sobre os aspectos interpessoais do P.P.P. Bem como, as relações entre o projeto escolar e a família. Por exemplo: Quais as ações compartilhadas, coerentemente, com a família do aluno acerca dos mecanismos pedagógicos contra as situações de agressão verbo-física? Como isso está sendo apresentado no projeto em questão? Nas palavras de Santos (1989) há três atos epistemológicos fundamentais: a ruptura, a construção e a constatação. A escola, diante da sua característica dominante, ou seja, diante da sua coletividade; ignora os dois primeiros preceitos.

Quando observamos a elaboração do P.P.P. poderemos ver claramente que fazer romper com certos hábitos escolares ainda é uma barreira para os sujeitos envolvidos, isto é, os meios viáveis para determinados “problemas” de aprendizagem ou de desvio de comportamento padrão, ainda são finalizados através da visão tradicionalista. Perrenoud (1994) mostra que numa tal organização escolar, não há lugar para intercâmbios pessoais, para uma vida coletiva e relacional, para um debate, para atividades livres.

O processo de construção preza pelas diferenças entre alunos, professores, disciplinas ministradas, coordenadores, áreas do conhecimento. Não pelas diferenças idiossincráticas ou sociais, porém, pela diferença de pensamentos e sendo assim, a escola elege uma linha ideológica a ser seguida, contudo; não sabe o porquê, nem leva em conta a historicidade e as nuances socializantes daquela determinada corrente de pensamento.

A produção do saber é social, ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social. Essa expressão elaborada supõe o domínio dos instrumentos de elaboração e sistematização. Daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascender ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber (SAVIANI, 2011, p. 67).

A realidade descrita acima, podemos verificar quanto aos professores diante do projeto pedagógico da escola, isto é, eles não conseguem aglutinar a prática social com o projeto da escola; são bloqueados naquilo que mais poderiam contribuir para melhorar a dinamicidade das atividades educativas: a elaboração real de um discurso pedagógico prático e socializante. Do outro lado, a sociedade não enxerga na instituição escolar, a parceria efetiva, mas sim, um espaço fechado onde apenas os “que tiveram estudo” podem adentrar e decidir o que se deve seguir e/ou executar através de um Projeto Político-Pedagógico. Nesse caso, há um conjunto de regras invioláveis a serem obedecidas por professores, funcionários, alunos e pais.

### **5. Da teoria às práticas, ou do P.P.P. ao ensino (eu *versus* os “nós”)**

Na visão de Delors (2003) numa altura onde os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. É com base nessa afirmação que refletimos sobre o distanciamento entre teoria e prática quando falamos de Projeto Político-Pedagógico.

O professor ao perceber que o conhecimento é múltiplo e evolutivo, poderia contribuir de forma significativa como o ensino, independente da disciplina; visto que a tendência moderna é tratar dessa educação dentro da correspondência interdisciplinar. Por outro lado, a escola se acostuma a descrever normas punitivas – formuladas no campo teórico- ao invés de buscar alternativas contextualizadas, estratégicas e práticas para questões problemáticas.

A educação cumpre esse papel ao dotar os educandos dos instrumentos que lhes são necessários e pertinentes. Esses instrumentos são colocados em evidência ao serem descritos os meios educacionais que possibilitarão que todos os indivíduos cidadãos deles se apossam: organização e distribuição de conhecimentos e habilidades disponíveis num certo momento histórico, preparação para o trabalho, acesso ao desenvolvimento tecnológico, participação crítica na vida política (RODRIGUES, 2001, p. 236).

O P.P.P. pode e deve cumprir com essa prática, já que tem a funcionalidade necessária para desenvolver métodos de apreensão da realidade social e por isso, também educacional. Nenhum outro documento escolar possui essas características deliberativas. Outro ponto importante na discussão proposta pelo autor acima, diz respeito à temporalidade histórica do conhecimento. Não há mais como a escola conceber

regras/normas com base em comportamentos sociais de vinte anos atrás. Ainda mais considerando o avanço tecnológico.

De certa forma, os “nós” educacionais que problematizam o processo de ensino em escolas exigem uma postura dinâmica; com a participação de toda a sociedade. O professor se ver sozinho diante desses problemas cotidianos. Para Santos (2008) um conhecimento baseado na formulação de leis tem como pressuposto metateórico a ideia de ordem e de estabilidade do mundo, a ideia de que o passado se repete no futuro. Essa “ordem” e/ou falsa estabilidade ainda é a uma característica marcante do Projeto Político-Pedagógico.

Epistemologicamente, essa concepção de ensino (projeto) precisa, antes de aplicar essa ou aquela tendência pedagógica, deve refletir sobre a coerência histórica da atuação docente, em meio a todas essas visões pedagógicas. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que não há como eleger uma única concepção pedagógica, nem partir para a aplicação de conceitos, sem antes testar vários alinhamentos possíveis.

De acordo com o exposto acima, Perrenoud (1994) expõe o seguinte comentário:

Antes de tudo, a escola faz apelo à rotina, ao desejo de aprender, ao realismo: Dá-me prazer! Ou “Prepara o teu futuro trabalhando a sério na escola!”. Quando estas motivações falham, dão lugar a diversas formas de repressão, que vão das penas mais suaves à mais duras. Contudo, os meios disciplinares das escolas do século XIX ou do início do século XX – as diversas formas de punição e humilhação, tais como a palmatória, o chicote[...] fazem parecer bem inofensivas as sanções ainda em vigor nas escolas contemporâneas (PERRENOUD, 1994, p. 77).

Esse comportamento das nossas escolas poderia ser balizado e orientado por propostas analíticas da história social e cultural envolvida no ambiente escolar, bem como na constituição dos problemas que os sujeitos encontram frequentemente nas salas de aula, nos intervalos, na própria sala de professores, na direção, cantina, almoxarifado, enfim; nos espaços onde atua este sujeito epistêmico.

### **Considerações Finais**

Tentamos através desse estudo, apontar para um documento de caráter educativo que há muito tempo perdeu-se entre a burocracia e a normatização punitiva dentro do ambiente escolar: O Projeto Político-Pedagógico (P.P.P.). Uma das questões relevantes na nossa concepção de projeto diz respeito à subjetividade do sujeito enquanto partícipe da produção do saber, do conhecimento construído na escola.

Por outro lado, detectamos que a relação entre o sujeito e a coletividade ainda carece de um estímulo para se consolidar, por isso, vimos na epistemologia, essa forma de estimular a análise dessa relação entre o “eu” e o “nós” na elaboração e (re)elaboração do Projeto Político-Pedagógico. O ambiente escolar precisa reconhecer a atuação legítima de seus agentes: funcionários, gestores, professores, alunos e pais. Cada categoria aqui apresentada necessita ter seu discurso não apenas reproduzido, mas também e principalmente valorizado.

Socialmente, as atribuições da escola decorrem de como essa sintonia entre espaço de ensino e realidade ocorre na íntegra. O professor é o “termômetro” dessa conexão, a partir de suas reflexões e práticas, o ambiente antes hostil, improdutivo pode se transformar em campus de produção cognitiva e funcional. O coletivo supera as barreiras individuais através de um planejamento sólido, contudo flexível em detrimento às mudanças contemporâneas.

Esperamos que esta pesquisa contribua para uma melhor compreensão epistemológica do processo de ensino em nossas escolas. Por outro lado, que os professores possam ver com mais entusiasmo o trabalho coletivo, que os problemas históricos frequentes no espaço escolar possam ser amenizados através da prática consciente de uma concepção crítica-reflexiva voltada para o bem comum. E não apenas de discursos soltos e ações isoladas promovidas no P.P.P. escolar.

### **Referências Bibliográficas**

- CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: Leitura Crítico-compreensiva, artigo a artigo; 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2013.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**, 1ed. – São Paulo: Cortez, 2013.
- DALAROSA, Adair Angelo. **Epistemologia e Educação: Articulações Conceituais**, UEPG Ciências Humanas, Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes- Ponta Grossa, 2008.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.
- DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**; 1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- GONÇALES, Diego Franco. **Comunicação e natureza humana: argumentos a favor de uma atualização epistemológica**. Logos, v. 19, n. 1, 2012.

JAPIASSU, Hilton Peneira, 1934 - **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro, F. Alves, 202 p. 1984.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento**; 19 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001a.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. **Didática e Cultura: O Ensino Comprometido com o Social e a Contemporaneidade**; In: Ensinar a Ensinar: Didática para a escola fundamental e média, Castro e Carvalho, Pioneira Thomson Learning, São Paulo: 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências**; Porto Alegre: Artmed, 2000.

RODRIGUES, Neidson. **EDUCAÇÃO: DA FORMAÇÃO HUMANA À CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ÉTICO**; Educação & Sociedade, ano XXII, n. 76, Outubro/2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**; 5. ed. - São Paulo : Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval, 1944 - **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, 11. ed. rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro, and Lucia Maria G. Resende. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Papyrus Editora, 1998.