UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

INIE Instituto de Investigación en Educación

Revista Actualidades Investigativas en Educación

ISSN 1409-4703

O projeto político-pedagógico em três escolas de educação básica no município de Ponta Grossa, Brasil: limites e potencialidades

Un proyecto político-pedagógico en tres escuelas de educación básica en el municipio de Ponta Grossa, Brasil: Límites y potencialidades

The political-pedagogical project in three basic education schools in Ponta Grossa, Brazil: limits and potentialities

Volumen 25, Número2
Mayo - Agosto
pp. 1-32

Murilo Barche Alves
Paola Andressa Scortegagna

Citar este documento según modelo APA

Alves, Murilo Barche., e Scortegagna, Paola Andressa. (2025). O projeto político-pedagógico em três escolas de educação básica no município de Ponta Grossa, Brasil: limites e potencialidades. *Revista Actualidades Investigativas en Educación, 25*(1), 1-32. https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

O projeto político-pedagógico em três escolas de educação básica no município de Ponta Grossa, Brasil: limites e potencialidades

Un proyecto político-pedagógico en tres escuelas de educación básica en el municipio de Ponta Grossa, Brasil: Límites y potencialidades

The political-pedagogical project in three basic education schools in Ponta Grossa, Brazil: limits and potentialities

Murilo Barche Alves[1]
Paola Andressa Scortegagna[2]

Resumo: *Este artigo, oriundo de uma pesquisa feita ao longo dos anos de 2021 e 2022, examina as contradições entre a teoria e a prática no que se refere ao projeto político-pedagógico, um documento fundamental que orienta as escolas no Brasil. A pesquisa, qualitativa e exploratória, foi conduzida no âmbito de um mestrado em Educação e focou em três escolas de educação básica localizadas em Ponta Grossa, no estado do Paraná. O objetivo principal desta pesquisa foi analisar o potencial do projeto político-pedagógico como instrumento de gestão democrática, mecanismo para a implementação da autonomia escolar e agente de transformação social. Para isso, foram coletados dados por meio de pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas com membros da gestão, professores e alunos de cada escola. A metodologia de análise de dados se deu por meio do materialismo histórico-dialético, com ênfase nas categorias da dialética alienação, contradição e trabalho. O estudo também busca situar a educação no contexto da sociedade capitalista, destacando a relação intrínseca entre educação e política. O projeto político-pedagógico se insere nesse cenário, com a proposta de unificação e participação coletiva. No entanto, os dados analisados revelam uma discrepância significativa entre a teoria e a prática nas escolas investigadas. Observou-se que o documento, em muitos casos, assume uma função burocrática, sem garantir a efetiva participação de todos os atores escolares, especialmente dos alunos. A pesquisa conclui que, embora o projeto político-pedagógico tenha um grande potencial para promover uma prática educacional transformadora, é necessário garantir a participação ativa de todos os envolvidos, superando a alienação e as contradições que ainda permeiam o sistema educacional atual.*

Palavras-chave*: escola, projeto político-pedagógico, educação, transformação social.*

[1] *Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Brazil. Dirección electrónica: eternalhas@live.com Orcid https://orcid.org/0009-0002-9551-2932*

[2] *Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Brazil. Dirección electrónica: paolascortegagna@uepg.br Orcid https://orcid.org/0000-0002-1243-1989*

Artículo recibido*: 21 de octubre, 2024*
Enviado a corrección*: 23 de enero, 2025*
Aprobado*: 3 de marzo, 2025*

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

***Resumen**: Este artículo, originado de una investigación realizada durante los años 2021 y 2022, examina las contradicciones entre la teoría y la práctica en lo que respecta al proyecto político-pedagógico, un documento fundamental que orienta las escuelas en Brasil. La investigación, cualitativa y exploratoria, se llevó a cabo en el ámbito de una maestría en Educación y se centró en tres escuelas de educación básica ubicadas en Ponta Grossa, en el estado de Paraná. El objetivo principal de esta investigación fue analizar el potencial del proyecto político-pedagógico como instrumento de gestión democrática, mecanismo para la implementación de la autonomía escolar y agente de transformación social. Para ello, se recopilaron datos a través de una investigación documental y entrevistas semiestructuradas con miembros de la gestión, profesores y alumnos de cada escuela. La metodología de análisis de datos se basó en el materialismo histórico-dialéctico, con énfasis en las categorías de la dialéctica: alienación, contradicción y trabajo. El estudio también busca situar la educación en el contexto de la sociedad capitalista a partir de la relación intrínseca entre educación y política. El proyecto político-pedagógico se inserta en este escenario con la propuesta de unificación y participación colectiva. Sin embargo, los datos analizados revelan una discrepancia significativa entre la teoría y la práctica en las escuelas investigadas. Se observó que el documento, en muchos casos, asume una función burocrática, sin garantizar la participación efectiva de todas las personas protagonistas escolares, especialmente el estudiantado. La investigación concluyó que, aunque el proyecto político-pedagógico cuenta con un gran potencial para promover una práctica educativa transformadora, es necesario asegurar la participación activa de todos los grupos involucrados, superando la alienación y las contradicciones que aún impregnan el sistema educativo actual.*

***Palabras clave**: escuela, proyecto político-pedagógico, educación, transformación social.*

***Abstract:** This article, derived from research conducted over the years 2021 and 2022, examines the contradictions between theory and practice regarding the political-pedagogical project, a fundamental document that guides schools in Brazil. The qualitative and exploratory research was carried out as part of a Master's in Education and focused on three primary schools located in Ponta Grossa, in the state of Paraná. The main objective was to analyze the potential of the political-pedagogical project as a tool for democratic management, the implementation of school autonomy, and its role in social transformation. To achieve this, data was collected through documentary research and semi-structured interviews with members of the school administration, teachers, and students from each school. The data analysis methodology was based on historical-dialectical materialism, with an emphasis on the dialectical categories of alienation, contradiction and work. The study also aims to contextualize education within the capitalist society, emphasizing the intrinsic relationship between education and politics. The political-pedagogical project fits into this scenario, with the proposal for unification and collective participation. However, the analyzed data reveal a significant discrepancy between theory and practice in the investigated schools. It was observed that the document, in many cases, assumes a bureaucratic function, without ensuring the effective participation of all school stakeholders, particularly students. The research concludes that, although the political-pedagogical project holds great potential for promoting transformative educational practices, it is necessary to ensure the active participation of all involved, overcoming alienation and the contradictions that still permeate the current educational system.*

***Keywords**: school, political-pedagogical project, education, social transformation.*

1. Introdução

O presente trabalho deriva da dissertação defendida pelo autor em fevereiro de 2023 no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

A educação é um dos pilares para o desenvolvimento de uma sociedade democrática e justa. No Brasil, o projeto político-pedagógico se configura, do ponto de vista legal, como um documento essencial para a organização escolar: promove a gestão democrática e a autonomia das instituições de ensino. Estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), ele se propõe a articular as práticas pedagógicas e as orientações

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

administrativas de cada escola, alinhando-as com os princípios e objetivos educacionais previstos na legislação. No entanto, o desafio de efetivar o projeto político-pedagógico em consonância com suas diretrizes e simultaneamente adaptá-lo à realidade específica de cada escola é um tema que ainda carece de aprofundamento, especialmente em relação à sua implementação na prática cotidiana das instituições educacionais.

A discussão quanto a efetivação do projeto político-pedagógico nas escolas brasileiras adquire relevância no contexto atual, marcado por reformas educacionais, mudanças políticas e transformações sociais que impactam diretamente a educação básica. Embora o projeto deva ser elaborado de forma participativa, envolvendo gestores, professores, alunos e a comunidade escolar, observa-se que, na prática, há uma distância significativa entre a teoria, uma demanda estabelecida por lei, e sua construção e aplicação concreta das orientações existentes no documento. Este estudo visa compreender de que maneira o projeto político-pedagógico se efetiva em três escolas de educação básica, localizadas no município de Ponta Grossa, no estado do Paraná, Brasil, para identificar as potencialidades e limitações do projeto político-pedagógico enquanto ferramenta de gestão democrática e autonomia escolar.

Para atingir esse objetivo, o presente trabalho adota como principais metodologias a pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas, a partir de uma abordagem qualitativa e exploratória. Foram analisados os projetos político-pedagógicos de três escolas estaduais e entrevistados nove sujeitos envolvidos na construção e implementação do documento: um membro da gestão, um professor e um aluno de cada instituição. A análise dos dados se fundamenta nos pressupostos teóricos de Saviani (1999), Veiga (2013) e Mészáros (2008), que problematizam a relação entre educação, política e sociedade — os dois primeiros no contexto brasileiro.

O problema de pesquisa que norteia este estudo pode ser sintetizado na seguinte questão: de que maneira o projeto político-pedagógico, enquanto documento normativo e orientador, se efetiva na prática escolar cotidiana das instituições investigadas? O estudo busca verificar se o projeto político-pedagógico é capaz de assegurar a gestão democrática e a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional ou se, ao contrário, assume um caráter predominantemente burocrático e distante das realidades escolares. Dessa forma, o objetivo geral é analisar a implementação do projeto político-pedagógico nas três escolas estudadas, considerando sua potencialidade como ferramenta de transformação social e educativa.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Assim, o presente estudo pretende contribuir para o debate sobre a efetividade do projeto político-pedagógico nas escolas brasileiras, especialmente no que tange à sua capacidade de promover uma gestão democrática e participativa. Espera-se que os resultados obtidos possam oferecer subsídios para a elaboração de políticas públicas e práticas educacionais que favoreçam a integração de todos os sujeitos envolvidos no processo de construção e implementação do projeto político-pedagógico, consolidando-o como um instrumento efetivo de transformação social e educativa.

2. Aspectos teóricos

2.1 Ditadura militar e sua ligação com a educação

A educação, como direito fundamental, deve ser assegurada pelo Estado de maneira contínua, independentemente das mudanças governamentais. No entanto, cada governo, ao reconhecer o potencial político da educação ou visando atender a determinados interesses socioeconômicos, exerce influência direta sobre esse setor ao assumir a gestão, estabelecendo prioridades, direcionando recursos e promovendo reformulações que a impactam diretamente.

Essa dinâmica se evidencia ao longo da trajetória histórica da educação no Brasil, onde o projeto educacional frequentemente sofre alterações conforme a orientação do governo vigente. Um exemplo marcante desse fenômeno foi a transformação ocorrida após o término da ditadura empresarial-militar e a reabertura democrática, que impulsionou mudanças estruturais no país.

A ditadura empresarial-militar no Brasil, estimulada pelos Estados Unidos da América (EUA), mudou significativamente o percurso da história do país. Seu estopim se deu na esteira das tensões da Guerra Fria — que opunha os dois blocos socioeconômicos que se expandiram após a Segunda Guerra Mundial —, motivado pelo receio de os EUA perderem sua influência hegemônica capitalista no Brasil, visto que as políticas do até então presidente, João Goulart, direcionavam-se à esquerda no espectro político e havia suspeitas de aproximação com países socialistas (Sodré, 2010).

Em termos práticos, a ditadura perseguiu opositores políticos, censurou a mídia, instaurou um terror generalizado a quem discordava da forma de agir do governo vigente (sobretudo comunistas) e centralizou o poder nas mãos dos militares (Fico, 2015). Além disso,

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

essa nova forma de sociedade acarretou uma série de modificações estruturais no país. Uma das principais, e historicamente colocada em primeiro plano, ocorreu no âmbito educacional.

Segundo Freitag (1986), os planos efetuados na educação brasileira durante a ditadura militar se pautaram pelo aprimoramento do Produto Interno Bruto (PIB) do país. A percepção da educação voltava-se à formação técnica de trabalhadores para o desenvolvimento econômico. Cabe a ressalva quanto à mudança estrutural implementada pela Lei 5.962 de 1971, pela qual o ensino básico, para crianças e adolescentes dos 7 aos 14 anos, tornou-se obrigatório (Assis, 2012).

Como informam Shiroma et al. (2002), a taxa de analfabetismo da época era de 60% da população; por outro lado, mesmo perante a implementação de políticas de melhoria da qualidade educacional, o capital investido em escolas públicas era insuficiente para uma mudança estruturalmente significativa e não gerava impacto direto ou indireto no aumento da qualidade de vida dos brasileiros.

Com a insustentável crise econômica, somada aos movimentos que almejavam a democratização do país, a ditadura militar foi encerrada no ano de 1985. Um novo período emerge: a redemocratização.

2.2 Políticas educacionais pós-redemocratização

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, vigente até o presente ano de 2024, o país fortalece sua retomada democrática, redirecionando as estruturas políticas. A função do Estado e novas concepções acerca dela são elaboradas: consolida-se a abertura política e o rompimento com a opressão da ditadura militar.

Junto com as novas propostas políticas em todo o território nacional, a educação também passou por severas modificações. Entre elas, destacam-se os artigos 205, 206, 207 e 208 da Constituição, responsáveis por balizar os preceitos educacionais universais da atualidade: valorização do professor, autonomia pedagógica das instituições de ensino, permissão para o pluralismo de ideias, gestão democrática, inclusão de discentes em escolas convencionais e fomentos à educação com o propósito de estimular a permanência do aluno na escola:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, na forma do respectivo sistema de ensino;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de diferentes formas de educação, como o ensino religioso, nas escolas públicas de ensino fundamental, respeitados os preceitos da Constituição.

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão de seu patrimônio, conforme dispuser a lei.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação infantil, obrigatória e gratuita, aos 4 (quatro) anos de idade até 5 (cinco) anos de idade;

II - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

III - ensino médio, gratuito para os que o cursarem em instituições públicas;

IV - educação superior, gratuita para os que a frequentarem em instituições públicas, na forma da lei (Brasil, 1988, arts. 205 e 206).

Sobre ela, Cury (2020) defende que o salto qualitativo conferido pela Constituição Federal de 1988 decorreu da universalização da educação — para exemplificar, o acesso gratuito ao ensino médio foi um fator que favoreceu a formação básica dos brasileiros.

Saviani (1999) demonstra que, mesmo com os avanços da Constituição, ainda era necessária uma organização orientada aos aspectos educacionais, para superar, por exemplo, o tecnicismo e o modelo educacional “escolanovista”. Por isso, nas décadas de 1980 e 1990, educadores realizaram discussões que resultaram na compilação de uma série de proposições e demandas. Essas demandas foram parcialmente implementadas, resultando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em dezembro de 1996. Todavia, o texto sofreu alterações e foi implementado de maneira parcial. O governo de Fernando Henrique Cardoso, vigente na época, decidiu não incorporar integralmente as demandas de Saviani e de outros educadores.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

A LDB organiza a educação no Brasil, em termos administrativos, pedagógicos e jurídicos. Ela contém todos os direcionamentos a serem seguidos em território nacional. Neste trabalho, destaca-se o artigo 14, por meio do qual se determina como o projeto político-pedagógico deve ser estruturado, implementado e reestruturado, com a garantia da participação dos profissionais da escola na elaboração do documento:

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes (Brasil, 1996, art. 14).

Isso significa que os profissionais da educação, alunos e comunidade devem se envolver ativamente nesse processo. Ademais, essa colaboração está diretamente relacionada ao princípio da gestão democrática, que promove a tomada de decisões de forma compartilhada na escola, assegurando que todos os sujeitos contribuam para a definição e reestruturação das diretrizes pedagógicas, estruturais e organizacionais, criando um ambiente escolar mais cooperativo e integrado.

2.3 Projeto político-pedagógico: da teoria à prática

O projeto político-pedagógico se apresenta como a síntese de demandas e orientações (pedagógicas e estruturais) de uma instituição de ensino, compilada em um documento responsável por nortear o cotidiano das escolas no Brasil. Ele materializa as condições apregoadas pela LDB 9394/96 no que concerne à gestão democrática e à autonomia escolar, pois é por meio dele que todos os sujeitos que compõem a escola, direta ou indiretamente, participam da construção coletiva desta.

A elaboração do projeto político-pedagógico é fundamental para assegurar e estabelecer a gestão democrática, tanto no âmbito da teoria quanto da prática: “a ideia-chave do projeto é construir a unidade no diverso, considerando o coletivo em suas dimensões de qualidade técnico-política e de democracia participativa” (Veiga, 2013, p. 163).

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Sua funcionalidade é permeada pela unificação dos interessados na construção da escola. Para elaborá-lo rumo à organização de uma escola integrada e democrática, participam membros da equipe pedagógica/gestão, professores, comunidade, agentes escolares e, direta ou indiretamente, de acordo com o estabelecimento de ensino, o corpo discente. Sua credibilidade advém da coletividade efetivada em sua criação, aplicação e reestruturação.

No que se refere às dimensões que afetam a elaboração do projeto político-pedagógico, como identidade, visão de mundo, método de trabalho etc., considera-se a particularidade de cada instituição, visto que é elaborado e estruturado a partir da realidade em que se insere a escola. Corrobora-se, com isso, a noção de autonomia escolar, bem como se atende à (possível) mutabilidade das informações presentes no projeto político-pedagógico, a fim de que os eixos estruturantes (administrativo, financeiro e pedagógico) estejam alinhados para a efetivação dos princípios traçados e para a constante reavaliação do conteúdo (Longhi e Bento, 2006).

Nota-se a capacidade do projeto político-pedagógico de amalgamar as diferentes esferas atuantes na escola e de fazê-las funcionarem com um propósito comum: aprimorar as instâncias estruturais e pedagógicas para melhorar a qualidade de ensino, consolidar os agentes envolvidos no processo educacional em prol de uma escola melhor, criar um embasamento teórico-filosófico a ser seguido na instituição e estabelecer os pressupostos pedagógicos norteadores das equipes gestora e docente.

Nesse contexto, é válido mencionar que, para Veiga (2013), o documento porta uma característica dupla: é influenciado pela escola e pela sociedade, enquanto também influencia a escola e a sociedade, já que é elaborado e reelaborado conciliando teoria e prática, concomitantemente. Portanto, é factível considerar o projeto político-pedagógico como um instrumento intrinsecamente dialético.

Pensando no caráter político do documento e na correlação entre educação e política, Saviani (1999, p. 94) expõe que:

> a educação depende da política no que diz respeito a determinadas condições objetivas como a definição de prioridades orçamentárias que se reflete na constituição-consolidação-expansão da infra-estrutura dos serviços educacionais etc.; e a política depende da educação no que diz respeito a certas condições subjetivas como a aquisição de determinados elementos básicos que possibilitem o acesso à informação,

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

a difusão das propostas políticas, a formação de quadros para os partidos e organizações políticas de diferentes tipos etc.

Conforme dito pelo autor citado, está presente a relação estreita e de interdependência entre política e educação. Nesse sentido, é fundamental avaliar as condições históricas e sociais que influenciam a particularidade histórica em que a educação está inserida, bem como a totalidade social que a permeia.

Destarte, optou-se pela análise à luz do materialismo histórico-dialético, em virtude deste método permitir vislumbrar a realidade concreta adjacente às suas próprias categorias de mediação.

2.4 Materialismo histórico-dialético para análise nas ciências sociais

Uma vez que a escola está inserida na sociedade capitalista ou democracia burguesa, entendeu-se que seria oportuno recorrer a uma teoria crítica que problematizasse a totalidade, a particularidade histórica e a singularidade da escola para pensar o potencial do projeto político-pedagógico de produzir uma emancipação social pela educação escolar, bem como de perfazer a gestão democrática nele e por ele. Por conseguinte, como suporte teórico-metodológico, optou-se pelo materialismo histórico-dialético, método que emerge a partir da obra de Marx e Engels (2007) e busca explicar o *movimento* do real e suas implicações. Com essa base, o pesquisador busca *abstrair* o objeto desse *real* e compreendê-lo nas categorias da dialética (totalidade, alienação, contradição, entre outras), para então construir sua afirmação.

Netto (2011) destaca que Marx não descreveu um passo a passo do método, pois sua produção estava ligada a um caráter ontológico, e não estritamente epistemológico. Entretanto, a estrutura de análise subjacente foi apreendida e posteriormente aplicada enquanto *método*. Por meio de seus escritos, com destaque à sua obra de maior destaque, *O capital*, publicada pela primeira vez em 1867, Marx conseguiu exprimir o *movimento* das múltiplas determinações daquele que leva o título da obra, o capital.

Considerando a história, a política, o Estado e outros aspectos inseridos no mundo concreto, numa análise conjuntural e social, essa abordagem é capaz de exprimir a relação dos seres humanos a partir do trabalho e de sua forma de produção, com a intenção de demonstrar como funciona a estreita relação entre (exploração e reprodução das relações de)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

trabalho e (acúmulo de) capital, compreendendo a economia política e a acumulação nesse modo de produção, percebendo suas múltiplas determinações na sociedade capitalista (Marx, 2013).

A pauta de análise é o mundo concreto/real em que vivemos, daí o nome materialismo histórico e dialético — ou *materialismo prático*. Essa tese advém do rompimento com o *materialismo contemplativo* de Feuerbach, pois para Marx e Engels (2007), o propósito de um materialista prático é chegar à essência, ir além da aparência imediata e transformar a realidade. Entende-se, portanto, que com suporte das categorias da dialética é possível chegar a um entendimento do mundo real. Destacam-se aqui a alienação e a contradição, duas categorias centrais da dialética, que estão diretamente ligadas ao mundo do trabalho.

O trabalho — enquanto atividade teleológica e ontológica — constitui atividade central e desenvolvedora da vida humana. Lukács (2018) explicita que o trabalho é responsável pelo desenvolvimento do ser humano em *ser social*, isto é, aquele que produz e reproduz sua própria condição de vida conscientemente por meio da modificação da natureza inorgânica.

Com a especialização e a divisão do trabalho no decorrer da história, a contradição emerge com as novas relações da sociedade capitalista após a Revolução Francesa: a nova classe dominante é a burguesia, detentora dos meios de produção. Os trabalhadores são obrigados a vender sua força de trabalho em troca de um salário e, à vista da especialização acentuada do trabalho, o processo de estranhamento entre trabalhador e produto, bem como as contradições e a alienação se intensificam.

Esse processo consolida a sociedade capitalista e a burguesia enquanto classe dominante.

É preciso ressaltar que um dos papéis do Estado moderno, após a Revolução Francesa, é fornecer educação para “civilizar” a população. Essa tradição se espalhou pela cultura ocidental e, de certa forma, é vigente até a contemporaneidade. Entretanto, embora o Estado moderno seja direcionado pela população, já que advém de um processo histórico que supostamente deveria atender às suas demandas, Marx (2010a) elenca uma contradição latente: suas vontades são expressas e concretizadas a partir de interesses próprios. E, como esse Estado é ligado às relações capitalistas, pode-se dizer que está atrelado ao capital. Se a escola é subordinada ao Estado, consequentemente ela estará subserviente às exigências do capitalismo. Além disso, decorre da sociedade de classes que a internalização da função do sujeito nela se dê pelas hierarquias sociais e pelo processo de reprodução do capitalismo.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

A educação subordinada à lógica do capital é uma consequência direta da divisão do trabalho e aprofunda as contradições e a alienação, visto que a totalidade fica deteriorada. A sociedade capitalista fragmenta os sujeitos conforme suas profissões especializadas, dificultando a emancipação humana e os delimitando apenas pela política.

Aqui nos valemos do conceito de emancipação humana definido por Marx (2010b), para quem esta resulta da integração do homem à sua totalidade, superando a alienação, assim como as relações de classes e de trabalho alienado, e tentando resolver, ao máximo, as contradições existentes na vida humana; a emancipação política, por seu turno, é a que se apresenta na atual democracia.

Uma possível solução transformadora desse cenário seria negar a educação nesses termos e criar uma nova que forneça a superação das condições impostas pelo sistema capitalista (Mészáros, 2008). Ressalta-se que o modelo de educação defendido pelos pesquisadores contempla a escola do e para o trabalho. Afinal, não se nega o caráter ontológico e teleológico do trabalho, como esmiuçado por Lukács (2018); combate-se, isso sim, o trabalho alienado e fragmentado, em todas as suas dimensões, na prática escolar — discussão sobre a qual se debruça Kuenzer (2011).

A autora relata as contradições e a alienação inerentes à profissão docente, inclusive a tensão entre subjetividade e objetivação, ambas eclodidas com a acentuação da sociedade capitalista. Para superar essas condições, faz-se necessário o comprometimento do docente com sua própria atividade, guiado por concepções epistemológicas e pedagógicas éticas e investigativas, como também fundamentado em uma perspectiva contra-hegemônica.

Em que pese a necessidade de mudanças no sistema educacional, uma sociedade fragmentada, com sujeitos direcionados ao trabalho alienado, papel inclusive tomado pela escola na medida em que reproduz o modelo social, torna-se difícil a atividade docente defendida pelos autores mencionados. Para romper com esse modelo, é crucial produzir a *desalienação*.

O processo de *desalienação* (mediação/meio) articulado à educação (início), com o propósito de transformação da realidade material (fim), é a via pela qual este trabalho transita, pois a alienação é manifestada pela segregação aparente na sociedade capitalista, manifestada em contradições (antagônicas e não antagônicas) na vida social. Este processo exige, de forma dialética, a reintegração do sujeito ao mundo do trabalho *desalienado*, a elevação da consciência e a superação da centralidade social na acumulação de capital, da

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

mesma forma a reprodução de desigualdades, alcançando a emancipação individual até chegar na coletiva (Giudici, 1974).

Ao aplicar as categorias e reflexões discutidas até aqui à pesquisa, à educação e à prática docente, o presente trabalho se propõe a refletir sobre o trabalho na escola, sobre o projeto político-pedagógico e suas condições diante das presunções da sociedade capitalista e sobre a percepção de estudantes, docentes e gestores a respeito de sua participação ativa (ou não) na construção do projeto político-pedagógico.

3. Metodologia

A pesquisa documental (projetos político-pedagógicos) foi concluída em 2021, e a coleta de dados em campo (entrevistas) em 2022. As entrevistas na íntegra podem ser visualizadas na seção “apêndices” da dissertação: https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3940.

A seguir, apresentam-se as metodologias adotadas no decorrer da pesquisa e as justificativas para sua adoção.

3.1 Enfoque: Pesquisa qualitativa de campo e documental

A opção pela pesquisa de abordagem qualitativa atende à prioridade de problematizar a qualidade educacional diante da realidade escolar, considerando elementos históricos, sociais e políticos como pressupostos fundamentais (Gamboa, 2018). Seu caráter foi exploratório e documental, desenvolvida a partir da ida a campo e análise documental.

Para a coleta de dados, optou-se pelas entrevistas semiestruturadas, em razão de apresentarem resultados satisfatórios quando aplicadas em diferentes grupos por conta de sua flexibilidade e abertura às respostas, e pela triangulação de dados, pois não é possível conceber um *objeto* de pesquisa sem elementos que o circundam (Triviños, 1987).

A partir do material coletado — entrevistas e projetos político-pedagógicos —, sob orientação da análise crítica do conteúdo, os dados foram examinados por meio de três categorias da dialética do materialismo histórico-dialético: alienação, contradição e trabalho.

3.2 Unidades de análise

A pesquisa, resultante de uma dissertação de mestrado em Educação, defendida em 2023 na Universidade Estadual de Ponta Grossa (Brasil), teve como objetos os projetos político-pedagógicos de três escolas estaduais e os nove participantes de entrevistas

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

semiestruturadas nessas instituições, localizadas em Ponta Grossa, no estado do Paraná, Brasil. Os critérios de inclusão das escolas foram:

1. Tamanho da escola proporcional ao bairro em que está localizada: possuir um corpo discente com mais de 1.000 estudantes matriculados;
2. Oferecer ensino médio, visto que os estudantes entrevistados deveriam possuir mais de 18 anos de idade, para existir uma reflexão madura sobre o assunto da pesquisa;
3. Disponibilizar o projeto político-pedagógico no site da Secretaria de Estado de Educação (SEED), e se houvesse sua última atualização;
4. Possuir um projeto político-pedagógico contendo todos os elementos necessários para caracterizar a instituição de ensino à qual pertence.

Em relação às entrevistas, adotou-se a amostragem intencional e optou-se por três categorias de sujeitos que atuam direta ou indiretamente no projeto político-pedagógico, com o propósito de analisar sua articulação na criação deste. Os sujeitos participantes das entrevistas foram organizados em três grupos, totalizando nove: (1) três estudantes, (2) três professoras e (3) três gestores, incluindo diretor auxiliar, diretora e pedagoga. A seleção dos participantes considerou critérios predefinidos, mantendo seu caráter intencional. No caso dos estudantes, foi estabelecido como critério serem maiores de idade (18 anos ou mais). As entrevistas foram realizadas conforme a disponibilidade das escolas, sem comprometer os critérios de escolha dos participantes.

Todos os homens e mulheres participantes assinaram, respectivamente, dois Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) fornecendo autorização para a realização da pesquisa, ficando um em sua posse, e outro com o pesquisador. Neste documento, ficou acordado o anonimato e o resguarde da imagem das pessoas que aceitaram participar desta pesquisa.

As entrevistas foram realizadas com estudantes (A1, A2 e A3), professoras (P1, P2 e P3) e gestores (G1, G2 e G3) totalizando nove entrevistados (ver tabela 1):

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Tabela 1
Nomenclaturas dos sujeitos entrevistados na pesquisa por categoria em cada escola do município de Ponta Grossa, PR, Brasil, 2022.

Categoria	Escola 1	Escola 2	Escola 3
Estudante (A)	A1 (Aluno 1)	A2 (Aluno 2)	A3 (Aluna 3)
Professor (P)	P1 (Professora 1)	P2 (Professora 2)	P3 (Professora 3)
Gestor (G)	G1 (Gestor/Diretor Auxiliar 1)	G2 (Gestora/Diretora 2)	G3 (Gestora/Pedagoga 3)

1/ O corpo discente tinha 18 ou mais anos de idade.
Fonte: Elaboração própria (2024).

Para cada categoria (Estudante, Professor e Gestor) foi elaborado um roteiro de entrevista específico (anexo). A proposta central de cada roteiro foi verificar se havia a integração desses três agentes no projeto político-pedagógico, segundo: a participação coletiva, a leitura do documento, a avaliação dos pontos mais importantes de um projeto político-pedagógico (conteúdo, referencial teórico-filosófico, questões físicas e estruturais e acessibilidade/participação), a compreensão de sua importância diante da própria terminologia (“projeto”, “político” e “pedagógico”) a e potencialidade do documento de promover transformação social.

3.3 Técnicas de coleta de dados

Foi utilizado, em primeiro momento, o navegador *Mozilla Firefox* e o buscador *Google* para o acesso ao site do Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa, Brasil, para averiguar o número de escolas estaduais presentes na região: 59, ao total. Na sequência, verificou-se, escola por escola, no mesmo buscador, o fornecimento do projeto político-pedagógico na base de dados da Secretaria de Estado de Educação (SEED), utilizando os termos “nome da escola” + “seed”. Das 59 escolas buscadas, 35 forneciam o acesso ao projeto político-pedagógico via *website*.

Destes 35 documentos disponibilizados em formato texto, *.doc* ou *.pdf*, foram escolhidos três referentes às três escolas selecionadas de acordo com critérios de inclusão mencionados no item 3.2. Todos os documentos estavam desatualizados, porém ao entrar em contato com cada escola, a equipe gestora se propôs a fornecer os documentos em formato *.pdf* atualizados, como veremos adiante.

Para as entrevistas semiestruturadas, realizadas em etapa posterior à pesquisa documental, aplicou-se o roteiro previamente estabelecido para cada categoria (estudante – professor – gestor).

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

O roteiro de entrevista foi estruturado da seguinte forma: gestores foram questionados sobre sua atuação na elaboração, disponibilização e incentivo à leitura do projeto político-pedagógico, além de sua abertura à participação da comunidade na construção do documento. Os professores foram indagados quanto à sua participação na escrita do documento, a presença deste nas reuniões escolares e o estímulo dado pela equipe pedagógica para sua consulta. Os estudantes responderam sobre sua relação com o projeto político-pedagógico, o conhecimento de documentos escolares essenciais e sua participação em espaços democráticos, como reuniões e grêmios estudantis. A síntese do roteiro pode ser consultada nos anexos deste trabalho.

As entrevistas, feitas em uma sala isolada com cada participante separadamente, na respectiva escola, foram registradas por um gravador de celular com microfone acoplado. Todas as entrevistas foram transcritas para a análise dos dados coletados.

3.4 Processamento de análise

A análise de conteúdo ocorreu a partir das categorias contradição, alienação e trabalho do materialismo histórico-dialético, que foram amarradas aos projetos político-pedagógicos e às entrevistas analisadas (Cheptulin, 2004; Netto, 2011), para averiguar as relações teórico-práticas do projeto político-pedagógico com a realidade escolar, e a integração entre os sujeitos envolvidos no documento. Não houve utilização de *softwares* para a interpretação de dados, além do *LibreOffice 24.2* para redigir as transcrições e interpretar as entrevistas coletadas, e do *PDF-Xchange* para a realização da leitura dos projetos político-pedagógicos.

As três escolas das quais se analisaram o projeto político-pedagógico e as entrevistas semiestruturadas concedidas pelos agentes foram designadas como Escola 1 (projeto político-pedagógico datado de 2018), Escola 2 (projeto político-pedagógico de 2022) e Escola 3 (projeto político-pedagógico de 2022).

No enfoque dado à análise dos projeto político-pedagógicos, averiguaram-se a categoria emancipação, as concepções de mundo e o tratamento da questão teoria *versus* prática. Pautou-se, nesse aspecto, pelo que afirma Kosik (2007): a *aparência mediata* precisa ser analisada e problematizada para que se chegue a uma *essência*, e esta seja averiguada e compreendida.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Soma-se às categorias da dialética, a análise qualitativa da realidade, cujas unificações e manifestações são explicadas por Cheptulin (2004) como singular, particular e total *articulados*, sendo, respectivamente, escola, sociedade capitalista e mundo concreto.

Após a leitura dos projetos político-pedagógicos, verificou-se que os três apresentaram elementos em comum, como metas a atingir, caracterizações gerais da escola, indicadores de avaliação e índices em geral. O foco da pesquisa, porém, foi direcionado à categoria *emancipação*, para examinar o interesse da escola em conduzir seus estudantes à emancipação (política ou humana) e observar se as professoras e gestores veem no documento essa capacidade. Também verificou-se de que maneira a gestão democrática se efetiva em torno do projeto político-pedagógico, por meio de três grupos que o abrangem: estudantes, docentes e gestores.

4. Resultados

Em detrimento da presença do projeto político-pedagógico em todas as escolas de educação básica no Brasil e de sua importância na mediação entre teoria e prática, bem como de sua constante reformulação para o aperfeiçoamento das instituições de ensino, observa-se uma considerável produção acadêmica sobre o tema.

Pesquisas demonstram que o projeto político-pedagógico se manifesta como um documento capaz de articular o corpo docente com a gestão, concretizando os princípios da gestão democrática nas escolas, ele é o documento que medeia a relação entre estes dois corpos escolares (Souza, 2023).

Sua elaboração se restringe a um ato isolado de escrita, mas envolve um movimento dialógico entre a teoria e a prática, permitindo que a escola direcione sua atuação de forma coerente com seus objetivos pedagógicos. De acordo com Pinheiro et al. (2021), a participação democrática no desenvolvimento do projeto político-pedagógico é fundamental para garantir que as decisões tomadas reflitam os interesses e necessidades dos sujeitos da escola: estudantes, professores e equipe gestora.

Além disso, sua função é amalgamar as ideias de todas as pessoas circundantes do processo educativo, criando uma unidade para o funcionamento da escola. É preciso ressaltar o caráter dialético do documento, a elaboração e reelaboração constante como premissa básica do documento para assegurar a qualidade da instituição. A participação ativa dos estudantes também se faz imprescindível neste processo (Silva, 2020). Seguindo a reflexão

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

acerca do documento, o projeto político-pedagógico não abarca, na prática, o corpo discente e os responsáveis, como ocorre no estudo realizado em uma escola no Estado de São Paulo. Os diretores relataram que não há a participação efetiva destes durante a elaboração do projeto político-pedagógico (Brocanelli et al., 2013).

Isso ilustra a desconexão entre teoria e prática no que se refere ao projeto político-pedagógico, uma vez que, conforme a legislação previamente discutida neste trabalho, a participação deve ser democrática, com todas as pessoas contribuindo ativamente para a construção do documento. Contudo, Baptista e Quadros (2022) destacam que o projeto político-pedagógico exerce um papel essencial na condução de mudanças no ambiente escolar, servindo como um guia para a implementação de novas estratégias pedagógicas e administrativas. O documento, quando revisitado periodicamente, permite ajustes que asseguram sua relevância diante dos desafios que surgem ou que possam surgir na escola.

Apesar das contradições o permearem, o projeto político-pedagógico é de suma importância na escola, porque proporciona autonomia pedagógica e administrativa na escola, e faz a ponte entre o presente, aquilo que a escola possui em âmbitos político e filosófico, questões físicas e estruturais, e o futuro, cuja finalidade é proporcionar melhoras destas condições, já que até mesmo sua nomenclatura sugere a noção de projetar para o longo prazo (Bressan e Brzezinski, 2023).

Os seguintes resultados foram obtidos por meio da análise baseada no método do materialismo histórico-dialético, no qual o conteúdo emerge dos dados e é examinado, organizado e exposto de forma integrada. Todas as questões podem ser encontradas na seção de anexos. Diante dessas considerações, segue a análise proposta pela pesquisa.

Os três projetos político-pedagógicos afirmam a importância da LDB 9394/96 e se baseiam nela, mas o enfoque dado varia: no projeto político-pedagógico da Escola 1, nota-se o destaque ao direcionamento dos estudantes para o exercício da cidadania; já no da Escola 2, a norma aparece na integração entre comunidade/pais de estudantes e a escola, para a participação no espaço escolar; no da Escola 3, a LDB se mostra em vários trechos do texto, com citações diretas que dialogam com as intencionalidades da referida instituição com ênfase no processo de rendimento escolar e recuperação paralela.

No que se refere a concepções de mundo, vale realçar o projeto político-pedagógico da Escola 1, que aborda dezesseis concepções — sobre homem, sociedade, cultura, infância, letramento, entre outros —, porém é empobrecida de referencial teórico, em razão de

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

apresentar apenas nove autores para balizar todos esses conceitos, que não aborda-os com profundidade: não há noções conceituais dando conta de todos estes tópicos, e a escrita se delimita ao senso comum pedagógico.

A importância da atualização do projeto político-pedagógico torna-se evidente ao analisarmos a singularidade dos documentos das Escolas 2 e 3, elaborados na particularidade histórica do ano de 2022. Esses projetos político-pedagógicos refletem a incorporação das tendências tecnológicas impulsionadas pela pandemia de COVID-19, bem como as adaptações necessárias diante de eventos adversos que impactam, ou podem impactar, a rotina escolar. Dessa forma, evidenciam um processo contínuo de estruturação e reestruturação, promovendo uma reflexão crítica constante sobre a prática das atividades escolares.

Sobre a emancipação, o único projeto político-pedagógico a abordar essa categoria foi o da Escola 3, que expressa a preocupação de capacitar o educando para se emancipar socialmente. Entretanto, analisando a essência do conteúdo a esse respeito, verifica-se que a emancipação mencionada ainda está ligada à emancipação política, e não à humana.

Outro tema caro à pesquisa, a gestão democrática, aparece em dois projetos político-pedagógicos. A Escola 1 dedicou um capítulo completo para a efetivação da gestão democrática, enquanto o projeto político-pedagógico da Escola 3 trata da importância da participação da comunidade na escola, mas sem esmiuçar o conceito. A Escola 2, por sua vez, não aborda a gestão democrática em seu projeto político-pedagógico.

O instrumento utilizado para compreender a dimensão prática dos projetos político-pedagógicos selecionados foi o roteiro de entrevista semiestruturada. Entre outros dados obtidos das declarações dos agentes, estão os sistematizados na tabela 2, que apresenta algumas características da experiência de trabalho dos gestores:

Tabela 2
Gestores das escolas participantes segundo função, tempo de serviço e regime de contratação em Ponta Grossa, PR, Brasil, em 2022.

Função	Tempo de serviço na instituição	Contratação
G1 (Diretor Auxiliar)	7 anos	Quadro Permanente do Magistério
G2 (Diretora)	6 anos	Quadro Permanente do Magistério
G3 (Pedagoga)	6 meses	Processo Seletivo Simplificado

Fonte: Elaboração própria (2024).
Quadro Permanente do Magistério: docente concursado e permanente do Estado, com estabilidade; Processo Seletivo Simplificado: docente contratado, com contrato temporário mantido por no máximo 2 anos.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

O objetivo das primeiras questões do roteiro de entrevista foi esclarecer a vivência prática dos gestores no que se refere ao projeto político-pedagógico. Os entrevistados G1 e G2 relataram ter participado da construção do documento da escola. Diferentemente, G3, por ter ingressado recentemente na instituição, não participou da elaboração, mas também não efetuou a leitura do projeto político-pedagógico: “Eu não li. Quando eu comecei a trabalhar aqui na escola, eu já cheguei aqui já, comecei a partir de julho, da metade do ano, então já tava andando, né, o procedimento do projeto político-pedagógico” (G3).

A contradição é notória, visto que um agente da equipe de gestão deveria ter contato o mais breve possível com o documento para saber como proceder na instituição. Uma informação relevante sobre esse quadro foi fornecida por G1, que expôs que um dos problemas estruturais da educação no estado do Paraná está correlacionado ao Processo Seletivo Simplificado (processo seletivo simplificado) e à instabilidade do professor nessa forma de contratação: o profissional não dispõe de tempo hábil para realizar a leitura, pois não integra o quadro docente de forma permanente e está ocupando a função de maneira temporária. Essa questão esbarra – e pode justificar – o motivo de G3 não ter recebido o documento para ler até a data da coleta de dados: ela é contratada por meio do Processo Seletivo Simplificado, denotando a instabilidade e um problema estrutural da educação paranaense:

> Quando o professor chega no começo do ano ali, ele vem pelo regime do processo seletivo simplificado, a gente conversa [...] Mas, no decorrer do ano, como esse sistema que a gente acha errado de contratação, que o professor ele vem aqui uma ou duas semanas e vai embora, às vezes ele fica uma semana, ele não cria vínculo […] , tem um trabalho temporário, então é complicado, a gente preferiria mil vezes que tivesse concurso público [...] (G1)
>
> Eu não li. Quando eu comecei a trabalhar aqui na escola, eu já cheguei aqui já, comecei a partir de julho, da metade do ano, então já tava andando, né, o procedimento do projeto político-pedagógico, não consegui ler ainda, mas eu estou assim, participando de tudo junto com a equipe (G3)

Resultou ainda das entrevistas com os gestores a conclusão de que todos compreendem a importância do projeto político-pedagógico para a escola, e que este fornece elementos para

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

a criação de um ambiente crítico, contudo não houve explanação quanto à emancipação por parte dos entrevistados.

Em relação ao quadro docente entrevistado, as professoras (P1, P2 e P3) expressaram a importância do projeto político-pedagógico, principalmente para a construção da cidadania do estudante. P1 e P3 souberam problematizar a terminologia do documento (as implicações do nome “projeto político-pedagógico”), enquanto P2 a abordou de forma superficial, demonstrando desconhecer a dimensão de sentidos da nomenclatura. P1 alertou sobre a uniformização e a exclusão da singularidade da escola no projeto político-pedagógico, motivadas pela imposição de políticas educacionais pelas instituições superiores (governos federal e estadual), a serem seguidas de forma rígida: “nosso planejamento já tá pronto, as aulas já vem pronto, slides já vem pronto” (P1).

P2, por outro lado, vê o documento como algo ligado às leis, ou seja, tem uma visão burocrática e limitada acerca deste — denotando prática alienada no âmbito escolar, pois não há a presença da intersecção e problematização dos termos relacionados à pergunta realizada pelo pesquisador:

> Projeto político-pedagógico... é. A parte que vai nos guiar, também, né, com a parte de leis que temos como (...) BNCC, que nos acompanha. A gente tem que ter a parte de projetos na escola, como o próprio nome diz "projeto político-pedagógico", e pensar no pedagógico da escola associando professores, alunos, funcionários, tudo de bom tanto para o professor quanto para os alunos (P2).

A explanação de P3 também evidencia uma contradição que permeia a realidade escolar: a ausência de concretização das teorias presentes no projeto político-pedagógico:

> Então, eu acredito que muito que é se planejado, é se visto, com a realidade da escola, às vezes ele não é cumprido, porque depende de outras variáveis, depende de políticas públicas, depende de acesso a materiais. Então, se você tem uma organização pedagógica, uma teoria de aprendizagem que tá colocada ali no projeto político-pedagógico, você pensa, né, que poderia dar certo diante daquela comunidade escolar, de repente não dá porque tem outras variáveis que influenciam nessa construção, além do que é interno na escola (P3).

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

P3 argumenta que uma das principais causas dessa realidade está justamente nas imposições dos órgãos superiores (Estado), reforçando, assim, o ponto de vista previamente exposto por P1.

O Estado, como já mencionado, é uma instituição que atende prioritariamente aos interesses da classe dominante. Para Marx (2010b, p. 52), o "homem, membro da sociedade burguesa, passa a ser a base, o pressuposto do Estado político", o que evidencia a individualidade que caracteriza a sociedade contemporânea e sua organização estatal. Essa estrutura, por sua vez, orienta o funcionamento das instituições sob sua responsabilidade.

Sobre a emancipação, P3 foi a única a enfatizar a capacidade de transformação social a partir do projeto político-pedagógico, em questionamento específico sobre o tema (não espontaneamente), todavia não explicitou *qual* tipo de emancipação (política ou humana).

A indagação surge, pois a educação é um meio que pode possibilitar o processo de emancipação (humana), para além do exercício da cidadania (emancipação política) (Saviani, 1999). Dentro dessa perspectiva, o projeto político-pedagógico, intrínseco à escola que fornece a educação, pode contribuir de maneira substancial para o atingimento desta condição, por meio da colaboração coletiva e direcionada para tal.

Um ponto presente na fala de P1, quando questionada sobre a compreensão dos termos "projeto", "político" e "pedagógico", evidenciou-se a compreensão da inserção do projeto político-pedagógico na escola e sua relação com o Estado, além da percepção de seu caráter político e intencionalidade, elementos essenciais para sua construção*:*

> Tudo na nossa vida é um projeto. Você tem que projetar, tudo, tudo, desde que você, né, você se entende por pessoa, por ser humano, tudo é um projeto. Político principalmente, né, porque se você não tiver uma concepção de política, desde os primórdios e de todo o andamento do Brasil, porque o Brasil foi colonizado, todas as formas de governo, porque nós estamos numa escola pública que pertence ao Estado, né, o Estado está gerindo essa educação pública, então, político é nessa parte. O pedagógico é respeitar também a parte ciência, a parte científica que tem que ser passada para o aluno, o que ele tá estudando, e o que ele vai fazer, né, como ele tá aprendendo, como o professor tá ensinando, como tá esse ensino, esse processo de ensino e aprendizagem (P1).

O tópico mais importante em um projeto político-pedagógico, de acordo com a percepção individual, P1 e P2 expressaram a preocupação com o aspecto teórico-filosófico do

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

documento. P3 generalizou, e disse que todos os elementos estruturantes detém igual importância.

Ao se averiguar a participação (direta ou indireta) dos estudantes (A1, A2 e A3) no projeto político-pedagógico, sobretudo a noção sobre o termo "política" e sua dimensão na/da escola, obteve-se como resposta que não houve participação discente na redação do projeto político-pedagógico das três escolas. A1 ainda esclarece sobre a imposição de deveres por parte de sua instituição, mas da elaboração pedagógica, há a exclusão: "Não tivemos acesso. Geralmente, a gente tem mais, tipo, os deveres do aluno, direitos e deveres do aluno, do que pode e o que não pode fazer na escola. Esse Pedagógico [referindo-se ao projeto político-pedagógico] não" (A1).

Corroborando com a impossibilidade de fala por parte dos alunos, A3 acredita no potencial transformador da escola, e indo na mesma direção da fala de A1 expressa sua insatisfação à falta de escuta por parte da escola:

> É um local que a gente aprende muitas coisas. É, muitas vezes em casa a gente não aprende o básico que é educação, como se cuidar e tudo mais. Então, eu acho que sim, que consegue transformar o mundo se – igual eu falei -, a gente for escutado, que muitas vezes a gente não é (A3).

G3 e P3 afirmam que os estudantes são ouvidos, mas A3, como demonstrado acima, negou a existência de abertura por parte do corpo gestor da escola.

Sobre a questão política, A1 admitiu que somente vê a palavra ligada à hierarquia. A2 e A3 não souberam responder à questão. A contradição latente se situa no princípio de que a escola é *para* os estudantes, porém eles não são ouvidos, e a prática política não é trabalhada de forma singular: ficou explícita a falta desse enfoque no que os discentes tiveram a dizer sobre *política* e em sua compreensão desta.

Ao examinar as respostas, que manifestam as subjetividades dos entrevistados, mas que, conforme aponta Cheptulin (2004), representam reflexos da realidade concreta, revela-se a desarticulação entre as três categorias de sujeitos analisados (gestores-professoras-estudantes), a teoria (construção coletiva e identidade da escola) e a prática (dificuldade em concretizar as múltiplas demarcações presentes no projeto político-pedagógico por causa de elementos particulares e genéricos, que fogem do domínio da instituição).

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

No campo teórico, como discorrem Longhi e Bento (2006), há um discurso eficaz que considera o projeto político-pedagógico e sua eficiência em construir uma gestão integrada, democrática e participativa, assegurando sujeitos direcionados à transformação da realidade, como apontam Silva (2020) e Veiga (2013). Contudo, os dados evidenciados a partir da realidade material demonstram que ainda existe uma disparidade entre a teoria e a prática, entre o ideal e o concreto.

Diante desse contexto, nota-se de que forma o âmbito escolar está permeado pelas categorias contradição e alienação, dada a desarticulação de todos os sujeitos no processo educativo. O projeto político-pedagógico, atualmente, não é capaz de acoplar todos eles pelas diversas determinações da sociedade, que vão desde o desconhecimento por parte dos sujeitos sobre os aspectos teóricos do projeto político-pedagógico até as orientações do Estado, que dificultam essa unificação.

O entendimento da realidade, com suas múltiplas determinações histórico-sociais que incidem sobre a escola, possibilita a identificação de elementos passíveis de análise e problematização. Esse processo contribui para o aprimoramento do projeto político-pedagógico, considerando seu potencial de impactar a educação, e por meio desta, a formação de sujeitos capazes de intervir e transformar a sociedade.

A fragmentação da escola, resultante de múltiplos fatores abordados no decorrer do texto, aliada à influência de preceitos idealistas, afasta os sujeitos envolvidos em sua construção. A análise das três escolas estudadas revela que teoria e prática permanecem dissociadas, e os discursos dos participantes são marcados por contradições, refletindo a fragmentação inerente à sociedade capitalista cuja escola, enquanto instituição responsável por formar sujeitos para atuar nela, está submetida.

5. Considerações finais

Embora tenha refletido mais os interesses do governo da época do que os dos educadores, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 trouxe importantes inovações para a educação brasileira, entre elas a autonomia da gestão escolar e a participação democrática no funcionamento das escolas. Mas, como vimos neste estudo, a educação na prática ainda é idealizada e fragmentada, em decorrência de vários elementos que atravessam a sociedade em que vivemos.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

O projeto político-pedagógico consta na legislação como uma proposta a ser elaborada nas instituições de educação básica no Brasil. E elas o fazem. Entretanto, observa-se que o projeto político-pedagógico ainda é ligado apenas a uma prática burocrática e obrigatória, pois os sujeitos estão segregados no processo de construção, que deveria ser coletivo.

A capacidade do projeto político-pedagógico de mediar uma *práxis* transformadora só se cumpre com direcionamento efetivo para tal, com todos os participantes induzidos a isso, principalmente o discente. O corpo discente, no entanto, está alienado da participação na construção escolar com relação ao projeto político-pedagógico — essa participação poderia ocorrer por meio de transposições didáticas, que poderiam viabilizar a manifestação dos anseios dos estudantes sobre um local tão importante para eles.

Realizado em três escolas, com a participação de nove pessoas, este trabalho proporcionou uma análise cuidadosa, e desvelou aspectos relevantes ao tema investigado, o projeto político-pedagógico. Durante o processo, foram identificados elementos significativos relacionados às práticas e percepções das pessoas que participaram, ampliando o entendimento sobre os fenômenos analisados. A diversidade dos agentes entrevistados possibilitou a construção de um panorama inicial que revela importantes particularidades do projeto político-pedagógico, no que concerne a construção coletiva da escola.

A relevância do projeto político-pedagógico fica evidente no compromisso que ele estabelece entre teoria e prática, sendo amplamente reconhecido pelos entrevistados, exceto pelos estudantes, como foi abordado no decorrer do texto. O projeto político-pedagógico não apenas fundamenta a estrutura teórica da escola, mas também orienta sua aplicação no dia a dia, tornando-se essencial para sua identidade e funcionamento.

Diante do cenário social e histórico em que se encontram as escolas no Paraná, cada instituição se desenvolve e se define a partir do projeto político-pedagógico, assegurando sua autonomia. Essa conexão permite que as escolas respondam de forma mais eficaz aos desafios locais, promovendo soluções específicas e contribuindo para sua evolução contínua, mesmo diante da alienação que permeia a relação entre o Estado, a escola e os sujeitos que a constituem.

Apesar dos resultados alcançados, ainda existem caminhos a serem explorados para aprofundar a compreensão sobre as potencialidades do projeto político-pedagógico. Certos elementos permaneceram fora do escopo da investigação e podem ser abordados em estudos

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

futuros, seja ampliando o número de participantes ou diversificando os contextos analisados, com o intuito de melhorar nossas condições concretas na escola.

É fundamental compreender como a dinâmica entre escola e Estado pode ser questionada, pois a relação dialética entre essas instituições impulsiona o desenvolvimento de ambas. O Estado demanda por sujeitos socialmente adaptados para garantir a continuidade da dinâmica atual. Nesse contexto, a educação, sob a tutela do Estado burguês adota um caráter formal, voltado à inserção dos estudantes no mercado de trabalho e às práticas alinhadas à sociedade burguesa.

No entanto, a escola, que na contemporaneidade é indissociável da sociedade capitalista e da relação com esse modo de produção, ao ser permeada por uma práxis crítica e consciente, detém o potencial de superar sua função adaptativa e reprodutivista, transformando-se em um espaço de reflexão e promoção de mudanças sociais.

Como visto ao longo do artigo, as fortes ligações históricas do Estado com o modo de produção se refletem no campo educacional. Logo, compete ao pesquisador da área de educação trazer à tona as características desse tipo de sociedade e de educação, bem como onde se almeja chegar com isso. Afinal, não há imparcialidade nas ciências humanas, pois o pesquisador também é um sujeito ativista, capaz de transformar a realidade com seu trabalho.

As contradições entre teoria e prática e a alienação do trabalho docente precisam ser superadas, o que só acontecerá com o levantamento dos problemas da escola, mediados pela ciência, problematizados e reestruturados, com a finalidade de serem solucionados com o investimento em formações e políticas de currículo que possam extirpá-los, ainda que parcialmente.

6. Referências

Assis, Renata Machado de. (2012). A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos. *Educação em Perspectiva*, *3*(2), 320-339. https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/download/6512/2673/28116

Baptista, Eduardo Alexandre de Lima., e Quadros, Silvia Cristina de Oliveira. (2022). Projeto político-pedagógico: Implantação de projetos e gestão de mudanças. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional, 28*, e023024. https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/19724/18948

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União.

Bressan, Édio Luís., e Brzezinski, Iria. (2023). As diferentes faces do projeto político pedagógico. *EccoS – Revista Científica,* (65), e23275. https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/23275

Brocanelli, Cláudio Roberto., Garcia, Márcia Parpinelli Moro., Sabia, Claudia Pereira de Pádua., Dias, Carmen Lúcia. (2013). Projeto político-pedagógico: O espaço de participação efetiva e contextualizada dos atores da escola. *Educação em Revista, 14*(2). https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/3559

Cheptulin, Alexandre. (2004). *A dialética materialista: categorias e leis da dialética*. Alfa-Ômega.

Cury, Carlos Roberto Jamil. (2020). Educação como desafio na ordem jurídica. Em: E.M. Teixeira Lopes, L. Mendes Faria Filho e C. Greive Veiga (Eds.), *500 anos de educação no Brasil* (pp. 567-584). Autêntica.

Fico, Carlos. (2015). *História do Brasil contemporâneo: da morte de Vargas aos dias atuais*. Contexto.

Freitag, Barbara. (1986). *Escola, Estado & Sociedade*. Moraes.

Gamboa, Silvio Sánchez. (2018). *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Argos.

Giudici, Ernesto. (1974). *Alienación, marxismo y trabajo intelectual*. Crisis.

Kosik, Karel. (2007). *Dialética do concreto*. Paz e Terra.

Kuenzer, Acacia Zeneida. (2011). A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. *Educação & Sociedade*, *32*(116), 667-688. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87320975004

Longhi, Simone Raquel Pagel., e Bento, Karla Lucia. (2006). Projeto político-pedagógico: uma ação coletiva. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, *3*(9). https://www.cep.pr.gov.br/sites/cep/arquivos_restritos/files/migrados/File/professores/coletivo.pdf

Lukács, György. (2018). *Para a ontologia do ser social*. Coletivo Veredas.

Marx, Karl. (2010a). *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*. Boitempo.

Marx, Karl. (2010b). *Sobre a questão judaica*. Boitempo.

Marx, Karl. (2013). *O Capital: crítica da economia política.* (Livro I). Boitempo.

Marx, Karl., e Engels, Friedrich. (2007). *A ideologia alemã*. Boitempo.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Mészáros, István. (2008). *Lá educación más allá del capital*. Editores Argentina.

Netto, José Paulo. (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. Expressão Popular.

Pinheiro, Larissa Madalena da Silva., Cordeiro Cordeiro, Ana Luisa Alves., Nogueira, Patrícia Simone Nogueira. (2021). Projeto político-pedagógico: Um instrumento que reflete a proposta educacional da instituição de ensino. Em: *Anais do 29º Seminário de Educação (SEMIEDU)* (pp. 1426-1439). Sociedade Brasileira de Computação. https://sol.sbc.org.br/index.php/semiedu/article/view/20264

Saviani, Dermeval. (1999). *Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo*. Autores Associados.

Silva, Antonio Edson Alves da. (2020). Reflexões sobre o projeto político pedagógico como instrumento de democracia na gestão educacional. *Boletim de Conjuntura (BOCA), 4*(10), 62–69. https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/56

Shiroma, Eneida Oto., Moraes, Maria Celia Marcondes de., e Evangelista, Olinda. (2002). *Política Educacional*. Lamparina.

Sodré, Nelson Werneck. (2010). *História militar do Brasil*. Expressão Popular.

Souza, Gabriele Pereira. (2023). Projeto político pedagógico e gestão democrática e participativa: Análise das contribuições docentes. *Poíesis Pedagógica, 21*. https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/74636

Triviños, Augusto Nibaldo Silva. (1987). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. Atlas.

Veiga, Ilma Passos Alencastro. (2013). A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. *Revista Retratos da Escola*, *7*(12), 159-166. https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/270/446

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

7. Anexos

7.1 Questionário aos gestores

Contratação por Processo Seletivo Simplificado (PSS) ou Quadro Permanente de Magistério (QPM)? _____ Tempo de atuação na escola: _____.

I. Questões objetivas

a) Você já leu algum projeto político-pedagógico?

_____

b) Participou da escrita do projeto político-pedagógico?

_____

c) Após escrevê-lo, você o leu?

_____

d) Caso não participou, você já leu o projeto político-pedagógico da escola em que atua?

_____

e) Você, enquanto pedagogo(a), fornece os documentos projeto político-pedagógico e Regimento Escolar aos docentes que chegam à escola?

_____

f) Você acolhe a comunidade para a participar da criação do projeto político-pedagógico?

_____

g) Você acolhe os docentes para a participar da criação do projeto político-pedagógico?

_____

h) Você realiza a consulta aos alunos em relação às demandas deles, para inserir a participação, direta ou indireta, no projeto político-pedagógico?

_____

Na hora de elaboração de um projeto político-pedagógico, qual aspecto você considera mais importante:

a) Da criação/conteúdo.

b) Referencial teórico-filosófico.

c) Questões físicas e estruturais.

d) Do documento (reformulação).

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

II. Questões discursivas

a) Como se dá a elaboração e reelaboração do projeto político-pedagógico da sua escola ou das escolas que atuou?

_____

b) Poderia relatar como ocorrem as demandas e solicitações pelos órgãos Núcleo Regional de Educação (NRE) e Secretaria da Educação e do Esporte (SEED)?

_____

c) O que você compreende por “Projeto”, “Político” e “Pedagógico”?

_____

d) Como você, enquanto pedagogo ou gestor, vê as possibilidades de transformação da sociedade, pensando na formação para o exercício da cidadania do educando, a partir do documento?

_____

e) Você acredita que o projeto político-pedagógico pode contribuir para a emancipação das pessoas? Em que sentido(s)?

_____

7.2 Questionário aos professores

Contratação por Processo Seletivo Simplificado (PSS) ou Quadro Permanente de Magistério (QPM) _____ Tempo de atuação na escola: _____.

a) Participou da escrita de um projeto político-pedagógico?

_____

b) Após escrevê-lo, você o leu?

_____

c) Caso não participou, você já leu o projeto político-pedagógico da escola?

_____

d) A gestão já mencionou, ou menciona, o projeto político-pedagógico nas reuniões?

_____

e) A equipe pedagógica disponibiliza o documento, bem como estimula sua leitura?

_____

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

f) A coordenação pedagógica acolhe a comunidade para participar da elaboração do projeto político-pedagógico?

_____

g) Como é a consulta da coordenação para verificar a necessidade dos alunos da instituição perante o projeto político-pedagógico?

_____

Na hora de elaboração de um projeto político-pedagógico, qual aspecto você considera mais importante:

a) Da criação/conteúdo.

b) Referencial teórico-filosófico.

c) Questões físicas e estruturais.

d) Do documento (reformulação).

II. Questões discursivas:

a) O que É o Projeto Político Pedagógico para você? O que ele PODERIA ser?

_____

b) O que você compreende por “Projeto”, “Político” e “Pedagógico”?

_____

c) Você acredita que o projeto político-pedagógico pode contribuir para a emancipação das pessoas? Em que sentido(s)?

_____

7.3 Questionário aos discentes

I. Questões objetivas

a) A equipe pedagógica e professores fazem perguntas e questionários sobre a escola que você estuda?

_____

b) Existem reuniões com os alunos para falar sobre o que está ruim e precisa ser melhorado na escola?

_____

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

c) Você é representante, ou sua turma tem um? Ele conversa com a equipe pedagógica?

d) A coordenação pedagógica envia questionários para saber sobre você e sua família?

e) Sua família é chamada para participar de reuniões?

f) Sua escola possui um grêmio estudantil?

g) Se ela possui o grêmio estudantil:

h) Existem dois documentos que são fundamentais para uma escola: o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico. Você conhece-os?

i) Sobre o Projeto Político Pedagógico da sua escola, especificamente, como é sua relação com este documento?

II. Questões discursivas

a) Você gostaria de ser consultado com mais frequência para opinar sobre sua escola, em reuniões com professores, equipe pedagógica e comunidade? Por quê?

b) A palavra “Política” e “Escola” estão relacionadas para você? Em que sentido?

c) Você acha que a escola é um local que você aprender, e com essa aprendizagem, consegue transformar o mundo em um lugar melhor para se viver?

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons

Doi https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.62406
Volumen 25, Número 2, Art. Cient., may-ago 2025

Revista indizada en

Distribuida en las bases de datos:

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons