

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ESCOLAR

SUELI MENEZES PEREIRA
ANALÍCIA BECKER



contexto
educação

RESUMO

O propósito do texto é verificar como as políticas educacionais atuais, calcadas na descentralização administrativa, pedagógica e financeira, estão se concretizando na realidade escolar da região central do Estado do Rio Grande do Sul. A referência central da pesquisa é a análise de projetos político-pedagógicos de órgãos municipais de educação e de escolas sob a sua jurisdição.

Palavras-chave: *projeto pedagógico, identidade escolar, cidadania.*

Aceito para publicação em julho de 2002

EL PROYECTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ESCOLAR

Resumen: *El propósito del texto es verificar como las políticas educacionales actuales, basadas en la descentralización administrativa, pedagógica y financiera, están se concretizando en la realidad escolar de la región central del Estado del Río Grande del Sur. La referència central de la pesquisa es la análise de proyectos político-pedagógicos de órganos municipales de educación y de escuelas so su jurisdición.*

Palabras-clave: *proyecto pedagógico, identidad escolar, ciudadanía.*

THE POLITICAL AND PEDAGOGICAL PROJECT AND THE CONSTRUCTION OF THE SCHOOL IDENTITY

Abstract: *This text intends to examine how current educational policies, that are based on administrative, pedagogical and financial decentralization, are executed in the school reality of the central region of the Rio Grande do Sul State. The first reference of this research is the analysis of political an pedagogical projects of the municipal educational authorities and of schools under their responsibility*

Keywords: *pedagogical project, school identity, citizenship.*

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é decorrente de resultados do projeto de pesquisa intitulado “A Construção da Autonomia Escolar”, que vem sendo desenvolvido desde 1999 na rede de escolas municipais da região central do Estado do Rio Grande do Sul – Região A. M. Centro – integrada por trinta e cinco municípios. Em sua maioria, são municípios de pequeno porte, de economia alicerçada na pequena e micro propriedade rural, o que se reflete na rede de escolas municipais, que são, em sua grande maioria, escolas situadas na zona rural.

A pesquisa tem por objetivo, verificar como as políticas educacionais atuais, calcadas na descentralização administrativa, pedagógica e financeira, está se dando na realidade escolar da referida região.

Nesta perspectiva, em conformidade com a LEI 9394/96, os sistemas deverão assegurar a autonomia das instituições educativas pela qual, a escola, através de seus professores, como principais responsáveis, juntamente com a comunidade interna e externa à escola, deverão construir o seu Projeto Político Pedagógico, o que implica em pensar o cidadão que a instituição deseja formar e, para isto, esta deve estar organizada em princípios democráticos, ou seja, na idéia de escola participativa ou cidadã.

Os dados coletados e analisados sobre o assunto e que subsidiarão este trabalho, são fruto da pesquisa participante e documental. A pesquisa participante, com referência em Carlos Brandão, foi realizada através de visitas às Secretarias Municipais de Educação (SMEDs) e escolas municipais da região, cuja dinâmica foi efetivada através de reuniões com entrevistas e debates abrangendo o conjunto de professores das escolas e SMEDs sobre aspectos significativos da organização escolar, conforme o que determina a atual LDB. A pesquisa documental, foi realizada através das propostas e projetos das escolas e SMEDs.

O presente trabalho, refere-se a análise de projetos político-pedagógicos de órgãos municipais de educação, mais especificamente de cinco Secretarias Municipais de Educação e de três escolas urbanas sob sua jurisdição, o que se constitui numa amostra da

realidade investigada. Partindo desta amostra, busca-se identificar, nos projetos, a relação entre as propostas e as práticas das SMEDs e das escolas, ou seja, a compreensão que as instituições de educação têm sobre a construção da sua identidade e as estratégias de organização da mesma, em termos pedagógicos e administrativos.

Em última instância, busca-se conhecer a relação entre as propostas e a sua operacionalização.

Não resta dúvida que tratar do Projeto Pedagógico das escolas constitui-se num desafio para a instituição educativa, tendo em vista que o mesmo deverá ser representativo dos interesses da coletividade, de modo que a escola não só atenda ao objetivo de formar cidadãos capazes de enfrentar os desafios do mundo do trabalho de base científica e tecnológica, como formar cidadãos capazes de enfrentar o mundo competitivo e excludente em que estamos inseridos.

Sendo esta a temática norteadora do assunto, o texto constitui-se de duas partes: a primeira, intitulada “Teorizando a questão e interpretando a realidade”, pela qual busca-se uma fundamentação teórica para o assunto em questão e, paralelamente a esta, analisam-se alguns dados da realidade investigada, selecionados pelo critério de incidência nos projetos analisados, numa tentativa de estabelecer uma relação entre o discurso e a operacionalização dos mesmos, além de entender a realidade educacional municipal frente às atuais políticas educacionais que se traduzem na legislação em vigor. Por fim, há a tentativa de traçar algumas conclusões que relacionem a ação da escola com a realidade sócio-política-econômica e cultural da realidade brasileira frente ao mundo do capital e como isto se retrata em seus projetos.

TEORIZANDO A QUESTÃO E INTERPRETANDO A REALIDADE

Uma das questões que se salienta nas atuais políticas educacionais é a da autonomia da escola, pela qual seus gestores assumem a responsabilidade de ocupar este espaço, organizando a escola em termos pedagógicos, administrativos e financeiros, sem esperar que

instâncias administrativas superiores tomem essa iniciativa, desde que preservada a política educacional vigente, o que condiciona e estabelece as limitações da própria autonomia.

Neste processo, consciente da importância de aproveitar o espaço de autonomia legalmente instituído, mesmo que limitado, a responsabilidade maior das instituições educativas é com a construção de sua proposta, ou seja, com a construção de uma identidade para as mesmas, o que se consolida em seu Projeto Político-Pedagógico que, conforme Santiago (1997), “é mais do que uma formalidade”. Representa, isto sim, um compromisso com o aluno a partir do que se pensa sobre educação e de formação humana, sobre o ensino, constituindo-se num confronto entre as intenções e os resultados escolares.

O projeto político-pedagógico de uma escola, portanto, deverá ser representativo dos interesses de uma comunidade escolar, lúcida de seus propósitos e esta é uma das prerrogativas que se salienta como característica fundamental de uma instituição educativa que, se utilizando dos espaços possíveis, constrói, também, lucidamente, a sua autonomia.

Isto indica a responsabilidade, especialmente dos profissionais da educação, com o compromisso de construir um Projeto Político Pedagógico que, resultante da descentralização das políticas educacionais, colocam na base do sistema, ou seja, na escola, especialmente, a responsabilidade de buscar alternativas inovadoras que lhe possibilitem a busca de uma melhor qualidade de ensino, o que se retrata em seus projetos.

Este é um compromisso que tem sido objeto de grandes preocupações e grandes indefinições das instituições educativas que deverão ter, como ponto de partida, uma análise consistente de sua própria realidade, a partir de uma avaliação de seus avanços e discontinuidades, do que se propõe e do que realmente faz em busca da formação de cidadãos capazes de enfrentar o mundo do trabalho e capazes de criar condições de superação dos problemas do cotidiano pela compreensão crítica dos mesmos.

Na posição de Veiga (1995, p. 13), “Projeto Político Pedagógico vai além de um plano de ensino de atividades diversas (...). O Projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional (...).

É político no sentido de compromisso da formação do cidadão para um tipo de sociedade (...). É pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias das escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade”. Nesta posição salienta Saviani (1983, p. 93) que “a dimensão política se cumpre à medida que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”.

Neste caso, o político e o pedagógico estão implícitos como dimensões essenciais do que se determina como uma identidade para a escola em função de sua intencionalidade.

Nesta perspectiva, tendo como referencial a autonomia da escola que tem na gestão democrática a sua base de sustentação, entende-se que o projeto político pedagógico não poderá ser uma decisão individual, ou de poucos. Necessariamente deverá refletir as propostas e os anseios de uma comunidade escolar que, coletivamente, definirá as normas de funcionamento da mesma em busca da formação do cidadão que a escola se propõe a formar e, neste caso, é uma tarefa que atinge a sua globalidade que, subsidiada pelo estudo das políticas educacionais, criticamente compreendidas e, pelo estudo de referenciais teóricos que embasem a posição da instituição educativa, definirão os rumos da mesma.

O ponto de partida, portanto, é o tipo de cidadão que a escola se propõe a formar e para que sociedade. Neste contexto, é importante que a escola defina o que entende por formação da cidadania, o que implica em pensar a sua proposta, a partir de uma visão contextualizada e crítica da sociedade. A escola não pode esquecer, tal como pensa Rousseau, que a educação é um fator de cidadania.

Para este pensador (apud Ferreira, 1993), educar é ajudar o indivíduo a sair de si mesmo, compreender o mundo e conviver com suas próprias limitações, buscando aperfeiçoar-se. Cidadão, portanto, é aquele que aprende a inibir a sua inclinação e centrar-se em si mesmo, libertar-se de seus próprios limites e encontrar a sua plenitude na experiência política e, neste caso, o indivíduo deverá estar sempre a serviço dos interesses da comunidade.

Com o primado da vida pública, o homem se efetiva no cidadão, reduzindo os seus interesses aos interesses da comunidade. Sobre este aspecto, a vida humana se concentra na atividade política

que, muito mais que um direito, é um dever de todos, um imperativo social. A ninguém é dado o direito de escolher se quer ou não participar. Exige-se de todos a virtude de estar sempre a serviço do bem comum. Assim, segundo Rousseau, a sociedade resulta da associação livre e conjunta dos indivíduos.

Com base nestes pressupostos, o projeto pedagógico voltado para a formação da cidadania, só se dará, quando a escola, coletivamente e, consciente do mundo que a cerca e que a produz, tomar suas decisões. É o resultado da consciência política que deve nortear a prática da gestão democrática concedida pelas atuais políticas educacionais com base na descentralização administrativa, o que se concretiza na autonomia escolar.

Esta é uma posição que as instituições investigadas têm evidenciado em seus propósitos, quando pretendem “resgatar, através da prática educativa, os valores morais, sociais e críticos da educação, respeitando a liberdade de expressão e o pluralismo de idéias, ou seja, educar para formar cidadãos críticos, que saibam se posicionar frente às questões do dia-a-dia” (proposta presente nos Projetos Pedagógicos analisados).

Na seqüência da análise dos Projetos pedagógicos analisados, observa-se que muitos são os pontos comuns entre eles, o que pode ser elucidado no quadro a seguir:

PROPOSTAS DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS
SMEDS e ESCOLAS
Aluno como sujeito do processo educativo
Educar respeitando a realidade do aluno
Respeitar os aspectos psicossocial, intelectual, motor e cognitivo
Analisar a sociedade para poder contribuir na sua transformação
Ter visão do mundo de forma crítica, acompanhando as suas mudanças
Resgatar os valores morais, sociais, críticos da educação
Respeitar a liberdade de expressão e o pluralismo de idéias
Formar cidadãos críticos que saibam se posicionar
Buscar a coerência entre a prática pedagógica e os aspectos afetivos dos alunos
Basear a prática pedagógica nos princípios de solidariedade
Elaborar o Plano de Estudos em conjunto com os professores de forma participativa
Elaborar o Plano de Estudos com o auxílio da SMED, de acordo com a legislação
Proporcionar um currículo interdisciplinar a partir de discussões conjuntas
Refletir sobre a prática docente
Construir o currículo a partir da necessidade e da realidade dos alunos
Avaliar de forma contínua, reveladora, com técnicas e instrumentos variados
Avaliar respeitando a evolução do alunado
Buscar um processo permanente de auto-avaliação do professor
Incentivar e promover a busca de permanente atualização de professores

As propostas citadas, referem-se aos aspectos convergentes de todos os projetos político-pedagógicos analisados. Há, no entanto, algumas questões que merecem maior atenção pois, fica evidente que falta, nos projetos analisados, clareza e especificidade sobre a operacionalização de suas propostas indicando que as escolas encontram grandes dificuldades na construção de sua identidade.

Presume-se que as dificuldades encontradas são, em sua maior parte, por um lado, fruto do desconhecimento das razões sociopolíticas das atuais políticas educacionais e de referenciais teóricos significativos e coerentes com seus propósitos, já que em nenhum dos projetos analisados são mencionados os motivos de tais propostas, nem analisado o contexto que as justifique. Por outro lado entende-se que, também, entre as dificuldades da escola está, ainda, muito presente, a cultura de decisões prontas. Por exemplo, a incoerência demonstrada entre duas situações que estão evidentes

nesta tabela: primeiro, “elaborar o Plano de Estudos em conjunto com os professores de forma participativa”, segundo, “elaborar o Plano de Estudos com o auxílio da SMED, de acordo com a legislação”. A contradição entre estas duas afirmações evidencia que a escola não está suficientemente preparada para assumir a sua autonomia, visto que se, por um lado ela pretende trabalhar com os professores, o que implica em estudos coletivos na escola para tomadas de decisões conscientes, por sua vez a tradição da dependência das decisões da SMED, ainda não foi abandonada.

Esta contradição poderá ser interpretada, também, ou como uma falta de posição em relação às atuais políticas educacionais por grande parte das lideranças da área, onde aí se insere a figura do diretor e do próprio Secretário Municipal da Educação ou, ao contrário, a posições político-ideológicas centralizadoras adotadas por estes profissionais da área educacional, o que impede a participação da coletividade escolar. Afinal, gestão democrática implica em divisão de poder e isto é uma idéia ainda não assimilada pela maioria das lideranças educacionais.

Tanto uma posição, quanto a outra, aliada à formação dos profissionais da educação que, decorrente de propostas baseadas no aprender a fazer, resultado das políticas educacionais tecnicistas, a partir de estruturas centralizadas e burocráticas, dificultam a organização de ações que venham ao encontro das necessidades da comunidade escolar em busca da formação do cidadão proposto nos próprios projetos.

Contraditoriamente, o que mais se salienta em grande parte dos projetos é a idéia de participação pois, “o Plano de Estudos deve ser elaborado conjuntamente pelos professores de forma participativa, com auxílio da supervisão da SMED, seguindo as normas legais vigentes”; “o currículo deve ser interdisciplinar e emergir de discussões conjuntas, da reflexão e da prática docente”. Nestas propostas a gestão democrática está contemplada no discurso, sem, no entanto, previsão de espaços de discussão coletiva, pois não há no calendário das escolas envolvidas na pesquisa, previsão de reuniões contínuas, ou encontros para isto, o que impede uma prática condizente com a idéia de democracia participativa.

Nesta perspectiva, fica caracterizado um distanciamento entre o que se propõe no Projeto e o que realmente se vivencia nas escolas pois, além da ausência de um coletivo escolar envolvido na

construção de uma identidade para a instituição educativa, também não são mencionadas atividades ou cursos de educação continuada para professores, mesmo que os projetos apresentem a proposta de “incentivar e promover a busca de permanente atualização de professores”. Permanece, portanto, a cultura do individualismo.

Em relação ao aluno, figura central de todo o processo educativo, pode-se observar, na realidade investigada, algumas situações que são comuns a todos os projetos, tais como: as escolas se referem ao “aluno como sujeito do processo educativo”. Numa visão mais particularizada e que corresponde aos princípios de uma formação integral, as escolas pretendem “educar respeitando a realidade do aluno em seus aspectos psicológico, social, intelectual, motor e cognitivo”, assim como, prevêm que a “prática pedagógica deve ter coerência com os aspectos afetivos do aluno e estar baseada nos princípios de solidariedade”, além de considerarem “a participação da comunidade escolar fundamental no processo educativo” (propostas comuns dos projetos analisados).

Isto requer uma reflexão, visto que são propostas naturais de uma escola comprometida com a formação humana do aluno em seus aspectos individuais e, neste processo, a família deverá estar presente.

Por sua vez, “ter visão do mundo de forma crítica, acompanhando as suas mudanças”; “resgatar os valores morais, sociais, críticos da educação”, também são propostas dos projetos, o que é uma exigência obrigatória quando se pretende uma educação para formar cidadãos comprometidos com a transformação social.

Neste particular, as propostas dependem do conhecimento da realidade, o que é previsto, visto que as escolas “pretendem, a partir do conhecimento desta, saber analisar a sociedade e contribuir para melhorá-la, bem como transformá-la, buscando uma vida melhor”.

Apesar de serem situações mencionadas, parecem ser vagas nos projetos, visto que não há nenhuma análise crítica da realidade social, bem como o papel da escola na mesma e, neste caso, fica em aberto a questão: para que sociedade a escola se propõe a formar o cidadão? Para uma sociedade liberal determinada pelo mundo do mercado, onde a competição e o individualismo são sua marca predominante, ou a escola está calcada em uma visão progressista, onde a solidariedade, os princípios de participação coletiva, de igualdade e justiça social a fundamentam?

Estes questionamentos indicam que as propostas não são acompanhadas de uma análise concreta da realidade sócio-político-econômica existente, tanto em termos macro, como em termos de micro estruturas, onde aí se encontra a própria escola e seus resultados.

É uma questão que se reveste de crucial importância, visto que não se parte para o novo sem uma sólida avaliação do existente, sem a compreensão crítica dos problemas da realidade e, neste particular, a escola e a sociedade são o ponto de partida da análise, tendo presente que a compreensão de toda a sua problemática, extrapola seus limites.

A escola tem de ter presente que os fatos que ocorrem na realidade são profundamente dinâmicos trazendo novos desafios para a educação, exigindo discussões conjuntas para superar o conservador, buscando alternativas de um projeto que responda aos anseios da sociedade e não apenas planos ou diretrizes com discursos voltados para uma ordem democrática e progressista, mas na verdade reprodutores de ações antidemocráticas com conteúdos sem significado para os alunos e reforçadores de estruturas repressoras.

Tal como diz Resende (1995, p. 67):

A escola deve analisar muito bem os antagonismos que permeiam uma sociedade capitalista, para não prejudicar a classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, crescer na direção das necessidades da maioria da população. Quanto ao velho embate educar/explorar, não há dúvida de que não devemos recusar qualquer tipo de abertura. Mas fazer uso dela sem ter conhecimento do processo no qual está inserida é caminhar ingenuamente, como se a sociedade capitalista não contivesse em seu interior interesses antagônicos.

É fundamental, portanto, para que um projeto pedagógico atenda às exigências sociais e os interesses da própria comunidade, uma avaliação crítica da escola, da sociedade e da escola no contexto da sua atual estrutura, pois nada de novo se cria se não tiver como ponto de partida a realidade presente. Sem esta avaliação crítica da realidade social sob a égide do capitalismo, e das decisões de órgãos internacionais, a serviço do capital para a educação, a escola não terá uma posição política lúcida sobre seus destinos.

A ausência desta análise, tem sido um dos fatores que dificultam a construção de Projetos Pedagógicos que possam cumprir a proposta de cidadania neles determinadas, visto que nada se faz de forma isolada e descontextualizada.

Isto se reflete nas questões referentes à “participação da comunidade como fundamento do processo educativo”, proposta esta que não será operacionalizada sem estudos coletivos com a comunidade, tanto em relação às políticas educacionais, como de referenciais teóricos que possibilitem decisões conscientes, tanto nos aspectos administrativo-pedagógicos, como nas decisões sobre a utilização dos recursos financeiros, previstos na legislação. Do contrário, a falta de informações, implica em decisões da escola que deverão ser acatadas pela comunidade e não decididas com ela, pois ninguém decide conscientemente, sem uma base sólida de conhecimento da questão em estudo.

Reforça-se, portanto, a idéia de que, para formar cidadãos críticos, criativos e responsáveis para assumir compromisso com a transformação social, necessariamente um Projeto político-pedagógico deverá refletir as propostas e os anseios de uma comunidade escolar que, coletivamente, definirá as normas de funcionamento da escola em busca da formação do cidadão que se propõe a formar e, neste caso, é uma tarefa que atinge a globalidade da escola que, subsidiada pelo estudo das políticas educacionais, criticamente compreendidas e, pelo estudo de referenciais teóricos que embasem sua posição, definirão os seus rumos com clareza e convicção.

Para isto, a escola não pode ser um espaço fechado e ingênuo, ou como diz Resende (1995, p. 57), “um espaço de mediocridade, (embasada) em valores como o individualismo, a neutralidade, a competição, intensificados pela estrutura capitalista da organização social”.

Possivelmente a falta de consciência destas questões e a falta de discussões coletivas sobre este pano de fundo de crucial importância para as decisões de um Projeto político-pedagógico voltado para uma educação de qualidade, esteja sendo um fator impeditivo da operacionalização das propostas das escolas, comprometendo a organização das mesmas no cumprimento de seus projetos educativos, especialmente em relação à organização curricular pois, mesmo pretendendo “formar cidadãos críticos que saibam se

posicionar”, “proporcionar um currículo interdisciplinar a partir de discussões conjuntas”, “construir o currículo a partir da necessidade e da realidade dos alunos” – propostas comuns apresentadas nos projetos analisados – são situações que implicam, necessariamente, a presença de professores preparados política e tecnicamente, como condutores do processo.

Neste particular, faz-se necessária, também, a presença do aluno como responsável primeiro por sua própria aprendizagem e sua formação como cidadão, situação esta, integralmente descuidada nos projetos analisados.

Tal como afirma Veiga (1995, p. 16), há alguns princípios norteadores do projeto político pedagógico de uma escola democrática, entre eles a igualdade de acesso e permanência na escola e o princípio da qualidade. Efetivamente, estes, coerentes com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei 9394/96, são princípios democráticos norteadores do projeto, enquanto idéia de educação de qualidade para todos, independente da classe social à que pertença o educando.

Neste caso, é significativa uma nova visão de organização curricular comprometida com a compreensão crítica da realidade que, de forma interdisciplinar e contextualizada, sejam planejadas e executadas. Esta não é só uma exigência da escola de qualidade que se pretende, como das próprias políticas educacionais que, se criticamente interpretadas, ao estabelecerem as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica estipulam princípios éticos, estéticos e políticos, pelos quais as práticas pedagógicas se alteram no sentido de “substituir a repetição e a padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade...” (Resolução CNE/CEB n. 03/1998). São aspectos dos textos legais propostos pelas políticas públicas e que, se vistos a partir da globalidade social, poderão ser importantes subsídios para a transformação da escola existente.

De modo geral, pode-se dizer que, da análise de alguns aspectos das propostas dos Projetos-político-pedagógicos das SMEDs e das escolas investigadas, pode-se ter um pequeno panorama da realidade das escolas municipais da região em estudo. São propostas

com mensagens inovadoras, coerentes com as atuais políticas educacionais mas que, para concretizar estes propósitos, há a necessidade de uma organização escolar em que se integrem o administrativo e o pedagógico e, isto, naturalmente, trará alterações na estrutura tanto administrativa, quanto curricular da mesma, visto que as duas faces se integram. Não se altera uma estrutura pedagógica sem alterar, coerentemente, a estrutura organizacional de modo que a visão de globalidade supere a divisão do trabalho na escola.

O importante nesse processo é a participação consciente dos elementos envolvidos na construção de uma nova identidade para a escola, pois sem essa prerrogativa, os princípios norteadores da igualdade, da qualidade e da diversidade tornam-se um discurso vazio e sem eco na instituição educativa.

Essa é uma consequência que pode comprometer o que está colocado nos projetos das escolas quando dizem que às mesmas se “propõem um currículo escolar flexível, dinâmico, com o objetivo de contribuir para a construção do projeto pedagógico formalmente”, pelo qual, “o currículo será construído a partir da realidade e das necessidades do alunado” (proposta predominante nos projetos analisados).

Nesta seqüência, outro princípio que se faz presente é o da liberdade, idéia esta associada a de autonomia. Referenda-se, assim, a posição de que “autonomia e liberdade fazem parte da própria natureza do ato pedagógico” (Veiga, 1995, p. 18-19).

Tomando esses princípios como referência, o projeto político pedagógico com base no tipo de cidadão que se propõe a formar, capaz de participar da vida socioeconômica, política e cultural do país e compreendê-la criticamente, a partir de uma visão macropolítica, deverá se constituir de propostas educativas que estejam a serviço destes objetivos e isto, necessariamente, incluirá uma estrutura interdisciplinar que amplia e altera a organização escolar existente. Não são, portanto, propostas recheadas de discursos inovadores, a essência de projetos pedagógicos para a efetiva transformação da escola em busca da escola cidadã.

Isto vai exigir um determinante princípio que está relacionado com a formação inicial e continuada de seus profissionais pois, como diz Resende (1995, p. 90) “a primeira condição para se pensar a

mudança é aquela que contempla a figura do educador, esteja ele na função que estiver. Isto porque se ele não se dispuser a reconstruir sua formação e autogerir o aprimoramento profissional, todo processo estará comprometido”.

Um projeto político pedagógico, deve ter uma comunidade escolar atenta aos seus propósitos, no processo de seu desenvolvimento como um todo, o que implica em avaliação permanente pois, como diz Bussmann (1995, p. 38), “o desafio que representa o projeto pedagógico traz em si a exigência de entender e considerar o projeto como um processo sempre em construção, cujos resultados são gradativos e imediatos”. Isto indica a necessidade de acompanhamento dos resultados ao longo do processo, habilidade esta que a escola deve desenvolver num esforço comum e responsável, no sentido de não perder de vista a identidade que a mesma se propõe a construir.

As questões aqui analisadas de projetos político-pedagógicos a partir de uma pequena amostra, são questões relevantes pelas suas contradições pois, ao mesmo tempo que apresentam propostas inovadoras, também demonstram que ainda não há visão de totalidade, o que se revela na indefinição do tipo de sociedade em que estamos inseridos, como pelo tipo de sociedade que se busca, o que deixa sem sustentação a idéia da formação de cidadãos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade.

Pode-se dizer com Paro (2001), que a escola está em descompasso entre suas propostas e suas práticas.

Quando se entra em contato com a realidade de nossas escolas públicas básicas, não é incomum constar-se certo descompasso entre a prática que aí se desenvolve e os conteúdos de estudos acadêmicos que versam sobre as políticas públicas em educação (Paro, 2001, p. 29).

Isto demonstra que a escola está, ainda, com visão descontextualizada da realidade social. Nesta perspectiva, pouca integração de conhecimento poderá haver, ou seja, não se realiza a interdisciplinariedade e nem a contextualização do conhecimento, já que os problemas da realidade social não se compreendem a partir de conhecimentos isolados, mostrando que a organização escolar ainda se encontra numa perspectiva taylorizada, setORIZADA e, con-

seqüentemente, com uma organização curricular parcelada, o que indica que a escola ainda não tem formas de operacionalização de suas propostas, tornando o discurso do projeto pedagógico, um discurso vazio.

As poucas idéias que as escolas dão do mundo globalizado e da situação do Brasil neste contexto, bem como das novas tecnologias que determinam o mundo do trabalho é a proposta que se refere a “promover condições para que o aluno acompanhe progressivamente as mudanças do mundo, que possa ter visão do todo, nestes tempos de globalização, de forma crítica”. Neste particular, novamente, não se observa nos projetos maior fundamentação sobre o assunto, nem uma proposta curricular condizente com o discurso, o que indica que as instituições educativas têm se utilizado de conhecimentos da realidade socioeconômica, mas não prevêm uma organização administrativo-pedagógica para que esta realidade seja, efetivamente, integrada no conhecimento escolar.

Quanto às questões legais, as escolas se propõem a observá-las, valendo-se de seu espaço de autonomia, quanto a forma de cumpri-las. Isto pode ser evidenciado em propostas encontradas nos projetos, tais como, “a parte diversificada no ensino fundamental é diluída nas diversas disciplinas”; “a avaliação não deve acontecer somente no final do trabalho; deve ser contínua, reveladora, utilizando técnicas e instrumentos variados”; e “deve respeitar a evolução do aluno”, bem como “o professor deve se auto-avaliar constantemente, devendo utilizar métodos e técnicas diversificadas que permitam a construção dos alunos” (propostas mais comuns nos projetos analisados).

O que fica claro nestas propostas é que as escolas municipais estão pretendendo mudanças na sua dinâmica, utilizam-se de espaços da autonomia para buscar alternativas novas mas, na prática, não oferecem oportunidades para essa operacionalização, o que implicaria numa completa reestruturação administrativo-pedagógica da escola e numa nova visão do professor sobre uma escola cidadã. Isto indica que a escola está num processo de construção de sua identidade, ainda sem segurança, o que atribuímos, possivelmente, à vários fatores, entre eles, a falta de referenciais teóricos que subsidiem as novas práticas, o pouco envolvimento da comunidade por falta de esclarecimento da mesma, além da falta de uma visão política dos professores como gestores desta escola, responsáveis primeiros pelas mudanças.

A TÍTULO DE CONCLUSÃO

A construção do projeto político-pedagógico, não só representa um compromisso coletivo com a definição da identidade para a instituição educativa, como representa um espaço de luta pela formação da cidadania comprometida com a transformação social.

Por sua vez, a construção do Projeto político-pedagógico também representa um espaço pela redução da divisão do trabalho, pela redução das hierarquias e pela democratização da escola, não só pela participação da comunidade como um todo, como pela democratização do saber.

Tomando palavras de Veiga (1995), um Projeto político-pedagógico “é político no sentido de compromisso da formação do cidadão para um tipo de sociedade”, o que pouco satisfaz nos projetos analisados, pois não há menção, nos mesmos, para que tipo de sociedade a escola pretende formar o cidadão.

Pressupõe-se, pelas entrevistas realizadas em etapas anteriores da pesquisa, que a distância entre as propostas e sua operacionalização seja, ainda, fruto do desconhecimento das atuais políticas educacionais. Evidencia-se, através de algumas propostas, que a escola não se sente suficientemente preparada para assumir a sua autonomia, mantendo a tradição da dependência das decisões da SMED. Existe, também, uma falta de posição em relação às atuais políticas educacionais por grande parte das lideranças da área que, a partir de uma estrutura centralizada e burocrática, dificultam a tomada de posições que venham ao encontro das necessidades da comunidade escolar em busca da formação do cidadão proposto nos próprios projetos.

Nesta perspectiva está a questão pedagógica que sofre as consequências destas indefinições fazendo com que a escola tenha discursos inovadores, com práticas tradicionais. Esta é uma afirmação que se faz, se considerarmos com Veiga (1995), que o projeto é pedagógico quando define as ações educativas e as características necessárias das escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Tomando estas referências, é importante observar que não há indicação, nos projetos pedagógicos analisados, de teorias educacionais que sustentem práticas condizentes com a proposta, o que nos

permite pensar que esta seja apenas um discurso mais identificado como a filosofia de uma escola, o que não se caracteriza como projeto político-pedagógico por não indicar uma reestruturação da organização pedagógica da mesma, especialmente em relação às suas metodologias no sentido de alterar a dinâmica de busca e compreensão crítica do saber.

Na continuidade deste processo vai decorrer também, a necessidade da escola aprender a trabalhar coletivamente, pela importância que assume a participação da comunidade escolar no mesmo. Isto indica que a escola, quando consciente de seu papel social, assume grande responsabilidade em redefinir o papel que pais, alunos e comunidade em geral terão, na busca de uma escola cidadã. Nesta assumem papel de grande importância, junto aos demais participantes, especialmente, além dos professores, os alunos no sentido de avaliar a sua participação no processo de reconstrução do projeto da escola, o que repercutirá na sua própria formação.

Os espaços de reflexão e estudos conjuntos são a sustentação necessária de qualquer processo de mudança da organização administrativa e pedagógica reduzindo a divisão do trabalho na escola, criando uma nova estrutura administrativa em que se integre o administrativo e o pedagógico, num resgate da identidade da instituição educativa, de sua intencionalidade e do reforço de seus compromissos sociais.

Isto implica em afirmar que, apesar do discurso atual das escolas estar em consonância com as propostas das atuais políticas públicas com base na gestão democrática em busca da formação da cidadania, isto não acontece na realidade. A relação entre a teoria e a prática, especialmente no tocante à construção coletiva do projeto nestas instituições são a prova desta afirmação. Uma das situações a que se atribui esta dificuldade, além das práticas divisionistas internalizadas na realidade das escolas e na setorização do conhecimento, são os fatores referentes a sua organização, ainda em bases tayloristas, que poderão estar comprometendo a gestão democrática.

Os fatos que ocorrem na realidade são profundamente dinâmicos trazendo novos desafios para a escola, exigindo discussões conjuntas para superar o conservador, buscando alternativas de um projeto que responda aos anseios da sociedade e não apenas planos ou diretrizes com discursos voltados para uma ordem democrática e

progressista, mas na verdade reprodutores de ações antidemocráticas com conteúdos sem significado para os alunos e reforçadores de estruturas repressoras.

Neste caso a escola precisa definir o seu projeto político pedagógico compatibilizando os pressupostos filosóficos legais em busca de uma verdadeira escola pública, cidadã, a partir de uma visão crítica da realidade sócio-política-econômica em que estamos inseridos.

A gestão democrática, com a participação da comunidade interna e externa, seriam a base para a escola pensar a formação do cidadão para participar, conscientemente, das transformações da sociedade no sentido de reduzir as desigualdades, impedindo a exclusão social. Estes seriam os requisitos básicos para um Projeto político-pedagógico de uma escola que esteja, efetivamente, cumprindo seu papel social.

Esta tem sido a grande dificuldade de construção de uma identidade escolar que esteja a serviço da formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a transformação social, dificuldade esta que se atribui, além de práticas divisionistas internalizadas na prática das escolas e na setorização do conhecimento reproduzido, acrítica e descontextualizadamente, a fatores na organização da escola que poderão estar comprometendo a gestão democrática.

Um deles é a presença dos especialistas que, conforme Resende (1995, p. 54), “estigmatizados pelo próprio rótulo, exibem posturas frequentemente marcadas pelo ativismo, pelo burocratismo, pela afetividade e pelo democratismo”. Reverter, esta situação, na estrutura atual, no dizer popular, é remar contra a maré. Isto não indica pessimismo de mudanças significativas na escola, mas indicam que o processo participativo para a construção de um projeto político-pedagógico, depende da formação de um coletivo que pense a escola como totalidade. Isto implica numa nova formação do professor, que assuma, não só as funções que lhe são inerentes, como a função de gestor escolar.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96.

BRASIL, Resolução CEB nº 03 de 26 de junho de 1998.

BRANDÃO, Carlos. Pesquisa Participante. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1998.

BUFFA, Ester et al. *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão*. São Paulo: Cortez, 2002.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O Projeto Político-Pedagógico e a Gestão da Escola. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Projeto Político-Pedagógico da Escola – uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

FERREIRA, Nilda Teves. *Cidadania: uma questão para a Educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

PARO, Vitor Henrique. Políticas Educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: DOURADO, Luiz Fernando; PARO, Vitor H. (Orgs). *Políticas Públicas e Educação Básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

PEREIRA, Sueli Menezes. Refletindo a construção do projeto político pedagógico como espaço de participação. *Cadernos CEDAE*, n. 6. Porto Alegre: Ed.PUCRS, 2001.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Paradigma – Relações de Poder – Projeto Político Pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: Veiga Ilma Passos A. (Org.). *Projeto Político Pedagógico da Escola – uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

SANTIAGO, Ana Rosa F. Projeto Político-Pedagógico da Escola: desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Projeto Político-Pedagógico da Escola – uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: Veiga Ilma Passos A. (Org). *Projeto Político Pedagógico da Escola – uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.