

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA COMO ELEMENTO ARTICULADOR DA POLÍTICA EDUCACIONAL: a experiência do Rio Formoso

*Maria da Conceição Bizerra**

“A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Nessa perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe dêem as condições necessárias para levá-la adiante. Para tanto, é importante que se fortaleçam as relações entre escola e sistema de ensino” (VEIGA, 1995: 11-12)

Resumo

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o processo de elaboração do projeto político-pedagógico das escolas do Rio Formoso como elemento basilar para a formulação do diagnóstico educacional do município e referência fundamental para a definição de uma política educacional sistematizada no Plano Municipal de Educação. O ponto de partida para esse processo foi a capacitação da Rede Municipal de Ensino sobre a elaboração do projeto político-pedagógico, segundo a metodologia de planejamento participativo, organizada em três atos: situacional, conceitual e operacional. A vivência desse processo gerou dois produtos com identidades próprias e interrelacionadas: a elaboração do projeto pedagógico das escolas e o delineamento do diagnóstico municipal, do qual emanaram elementos significativos para a formulação de uma política educacional comprometida com a democratização do ensino. Sabe-se que essas sugestões não foram exaustivas no sentido da formulação de uma política educacional para o município, no entanto oferecem contribuições importantes em face do enfrentamento da problemática educacional diagnosticada.

Palavras-chave: Política Educacional - Plano Municipal da Educação - Projeto político-pedagógico

* *Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco; Professora Adjunta e Chefe do Departamento de Educação da Universidade Católica de Pernambuco; Diretora do Departamento de Desenvolvimento Profissional da Fundação Joaquim Nabuco.*

THE POLICY-PEDAGOGICAL PROJECT OF THE SCHOOL AS AN
ELEMENT FOR ARTICULATING EDUCATIONAL POLICY: THE
EXPERIENCE OF RIO FORMOSO

Abstract

This paper sets out to reflect on the process of drawing up a policy-pedagogical project for schools in Rio Formoso as a base element for formulating educational diagnosis in the municipality and as an underlying reference for defining a systematized educational policy in the Municipal Plan for Education. The point of departure for this process has been staff training in the Municipal School Network on drawing up a policy-pedagogical project, in accordance with a participative planning methodology, organized at three levels: situational, conceptual and operational. Taking part in this process has led to two products with their own and inter-related identities: drawing up the pedagogical project for the schools and sketching out the municipal diagnosis. Significant elements have emerged from this for formulating an educational policy committed to democratizing teaching. It is known that these suggestions have not been exhaustive in the sense of formulating an educational policy for the municipality, yet they do make important contributions by facing up to the diagnosed educational problem areas.

Key-words: Educational Policy – Municipal Plan for Education

INTRODUÇÃO

O presente texto tem a intenção de refletir acerca do processo de elaboração do projeto político-pedagógico das escolas do Rio Formoso como elemento basilar para a formulação do diagnóstico educacional do município e referência fundamental para a definição de uma política educacional sistematizada no Plano Municipal de Educação. Subjacente a esse processo, estava a constatação de que as políticas educacionais historicamente vivenciadas não têm conseguido resolver os problemas que afetam a educação básica, sobretudo no que tange ao acesso e à permanência da população escolar e, ainda, não possibilita à escola assumir, de forma competente, a sua função social entendida como educar, ensinar/aprender.

Pretende-se, na primeira parte do texto, apresentar o projeto político pedagógico como instrumento orientador da ação educativa na escola. Em seguida, tenta-se mostrar a relação entre o processo de construção do projeto político pedagógico das escolas e a definição de

uma política educacional para o município, compreendida como responsabilidade social.

As reflexões e análises aqui apresentadas objetivam evidenciar o movimento em que a escola planejava o seu trabalho pedagógico de forma participativa e, simultaneamente, engajava-se no processo de formulação de uma política educacional para o município.

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO ORIENTADOR DA AÇÃO EDUCATIVA DA ESCOLA

O processo de construção do diagnóstico educacional do Rio Formoso foi deflagrado na Semana de Capacitação dos Professores da Rede Municipal de Ensino¹, a partir dos estudos voltados para a elaboração do projeto político-pedagógico, como instrumento organizador da escola em sua globalidade, incluindo o trabalho do professor na dinâmica da sala de aula.

Os estudos feitos consideram a metodologia orientada por GANDIN (1986) no que se refere à organização do processo de planejamento escolar em três momentos distintos, porém interdependentes.

O primeiro denomina-se de “ato situacional” voltado para a descrição da realidade na qual a ação educativa acontece e implica a reflexão de questões, tais como as que seguem:

- Quais os maiores problemas educativos e as alternativas para superá-los?
- Como os professores desempenham suas funções?
- Quais as características da população alvo da escola?
- Como a escola se relaciona com a sociedade atual?
- Quais os resultados da escola em termos de aprendizagem dos alunos?
- Quais são as prioridades para a escola?

O caminho proposto consistia, inicialmente, no desvelamento da realidade educacional, instalando-se um movimento avaliativo, com o propósito de conhecer e compreender a realidade escolar para explicá-la criticamente, analisando as causas da existência dos problemas e propondo alternativas para superá-los.

Pretendia-se que a avaliação interna da escola privilegiasse a questão pedagógica, intimamente relacionada a sua identidade, a sua missão social, aos sujeitos que atende, aos resultados, enfim, à essência do seu trabalho educativo. Tal encaminhamento pressupõe conhecer a escola mais de perto o que

“significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem seu dia-a-dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar, analisando a dinâmica de cada sujeito nesse complexo interacional” (ANDRÉ, 1995: 111).

Nesse sentido, a avaliação interna significa ir além daquilo que a escola já sabe sobre seu desempenho, possibilitando o conhecimento dos conflitos, contradições e possibilidades que caracterizam o seu cotidiano, a fim de que mobilize seus participantes para extrapolar o plano do sentir para o compreender e agir de maneira transformadora.

As questões norteadoras da reflexão escolar, além de pretenderem fazer a caracterização da realidade educacional, buscavam explicitar a concepção de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem presentes nas práticas educativas.

“É necessário que se afirme que a discussão do projeto político-pedagógico exige uma reflexão acerca da concepção da educação e sua relação com a sociedade e a escola, o que não dispensa uma reflexão sobre o homem a ser formado, a cidadania e a consciência crítica” (VEIGA, 1998: 13).

Essas reflexões tinham como finalidade orientar o segundo momento do processo de planejamento da escola identificado como “ato conceitual”. Nessa direção, a escola deve pensar o que pretende, do ponto de vista do seu papel primordial: a produção e a socialização do conhecimento, na perspectiva da formação do aluno para compreender a realidade em que vive, sendo capaz de transformá-la.

A intenção é que a reflexão na ação e sobre a própria ação educativa desenvolvida na escola favoreça a reconfiguração de uma base conceitual norteadora da construção do projeto político-pedagógico como prática social coletiva. Assim, diante da realidade constatada, constroem-se referenciais teóricos provenientes das seguintes indagações:

- Qual o significado do projeto político-pedagógico para a escola?
- Que tipo de aluno a escola pretende formar?
- Qual a função social da escola que oferece educação básica?
- O que significa formar para a cidadania?
- Para qual sociedade a escola está formando seus alunos?
- O que, para que e como ensinar, voltados para quem ensinar?

Implementar e concretizar um projeto político-pedagógico exige um posicionamento de todos os que fazem a escola em termos das ações a serem executadas e definidas no “ato operacional”, a partir das respostas que são construídas diante de algumas indagações, tais como:

- Que ações são necessárias para a concretização dos objetivos, finalidades e metas estabelecidas pela escola?
- Quais as ações prioritárias? Qual a exequibilidade dessas ações?
- Quais as características da gestão escolar?

- Qual a disponibilidade financeira para a escola realizar seu projeto?
- Como se efetivará o ensino na escola?
- Quais as ações de infra-estrutura que são necessárias?
- Quais as necessidades de formação continuada para os profissionais que trabalham na escola?

Vale destacar, ainda, que o debate sobre o projeto político pedagógico foi orientado no sentido de que a sua concepção, execução e avaliação sejam uma tarefa da escola e apresentem as seguintes características:

- ser um processo participativo de decisões;
- constituir-se numa forma de organização do trabalho pedagógico desveladora dos conflitos e contradições;
- estimular a solidariedade no trabalho pedagógico;
- assumir problemas específicos de uma dada realidade escolar;
- comprometer-se com a formação do cidadão.

As escolas, respeitadas as diferenças individuais, vivenciaram esse processo e fizeram o seu projeto, determinaram um caminho a ser percorrido, com “feição e personalidades” próprias. Importa observar que tal processo gerou, no interior da escola, uma discussão coletiva sobre a ação pedagógica e a responsabilidade sobre as decisões tomadas, envolvendo os mais diferentes aspectos de organização do processo educativo escolar.

Esse processo, de alguma forma, alterou o cotidiano escolar na medida em que propiciou maior integração entre os vários profissionais e setores da escola, resultando num exercício de autonomia para organizar o seu trabalho pedagógico.

Nesse sentido, a vivência do projeto político-pedagógico teve um duplo significado: o primeiro, pelo fato de ter-se constituído numa

possibilidade de organização da comunidade escolar em torno de objetivos comuns; o segundo por ter-se consolidado como espaço de formulação de proposição de soluções que superem os problemas encontrados, entendendo que muitas dificuldades podem ser resolvidas desde que assumidas pelo coletivo da escola.

O caminho percorrido exigia um momento de socialização em que se buscava, a partir da individualidade de cada escola, a dimensão coletiva desse processo. A socialização ocorreu em dois momentos distintos e articulados entre si. O primeiro consistiu numa discussão por agrupamento de escolas, como fase preparatória para o segundo momento, caracterizado como um seminário, com o objetivo de apresentação dos resultados do trabalho, focalizando avanços e dificuldades encontradas nesse processo.

Dessa primeira análise do processo emergiu a necessidade da criação de uma comissão local² para proceder à orientação e acompanhamento do trabalho de elaboração do projeto político-pedagógico da escola como base para formulação do diagnóstico educacional do município. A avaliação da escola constitui-se em elemento de singular importância para a configuração da realidade educacional do município em termos da problemática e das potencialidades.

A Comissão sentiu a necessidade de ampliar o debate sobre a problemática educacional e criou, a partir das discussões já instaladas na escola, um conjunto de questões que pretendiam aprofundar, reforçar, especificar e, por fim, delinear melhor a situação educacional do município do Rio Formoso. A seguir, as questões reelaboradas pela comissão: Qual a função da escola? O que é uma escola ideal? Qual a função específica da educação básica para a classe trabalhadora do Rio Formoso? De que tipo de escola os alunos do Rio Formoso precisam? Qual o projeto pedagógico da escola? Ele está sendo vivenciado? Quem é o aluno que frequenta a escola pública do Rio Formoso? Por que o aluno fracassa na escola? Por que os índices de reprovação nas séries iniciais têm se mantido nos atuais patamares? Que atrativos

a escola está utilizando para que seus alunos sintam prazer em permanecer estudando? Do que seu aluno precisa para se manter presente e participativo na sala de aula? Que estratégia desenvolver na escola para resgatar a competência do professor? Qual a melhor metodologia e didática para assegurar a aprendizagem dos conhecimentos? O que é, para a escola, material didático? A escola oferece algum? O que é educar e qual a função do educador nesse processo? Como a escola pode articular-se ao desenvolvimento econômico do município? Onde estão as crianças de 7 a 14 anos sem escola? Como é o atendimento da criança na faixa etária de 0 a 6 anos? Como é o atendimento escolar aos jovens e adultos? Quais os programas de educação a distância existentes no município (PROINFO, TV ESCOLA, PROFORMAÇÃO)? Como estão funcionando? Como a escola está trabalhando as expressões culturais do município?

O retorno dessas questões à escola gerou uma nova discussão cujos resultados foram devolvidos à comissão pela via de relatórios. A análise desse material possibilitou a identificação de elementos básicos para a construção do processo coletivo de diagnóstico e intervenção que podem ser traduzidos: nas finalidades da escola, no currículo escolar, na formação continuada dos docentes, na articulação com a comunidade, nas condições físicas e materiais da escola.

As finalidades referem-se aos resultados intencionalmente planejados, desejados e definidos com o concurso de todos os que compõem a escola. Os profissionais envolvidos nesse processo demonstram ter uma certa clareza da finalidade política e social da escola quando afirmaram que “educar é preparar indivíduos participativos para viverem em sociedade”. Nesse sentido, formar o indivíduo para a participação política implica “educar para formar cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres”.

Há indicações de que a escola tem uma finalidade cultural, entendida como a preparação dos indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem. A discussão desse aspecto revela

uma rejeição ao entendimento restrito de cultura na escola, associado “à vivência das datas comemorativas” e busca levar o aluno a conhecer e pesquisar as potencialidades do município, no sentido de colocá-las a serviço dos seus habitantes.

É importante ressaltar o destaque que foi dado à finalidade da escola na formação profissional, trazendo para o debate a necessidade de se compreender o papel do trabalho na formação para a cidadania. A questão do trabalho aparece na forma de preparar os alunos para desenvolverem atividades produtivas, a exemplo de “feirinhas com produtos agrícolas do município, confecção de objetos artesanais para venda, por preços acessíveis à comunidade”.

O trabalho aparece como uma necessidade de sobrevivência e a escola, com a responsabilidade de contribuir para tal fim. Esse é um desafio a ser enfrentado pelas políticas públicas, no sentido de deixar claro o que compete à escola que oferece Ensino Fundamental, em termos de formação profissional. Uma das formas de canalizar essa atribuição consiste na possibilidade de os alunos, oriundos dos segmentos mais pobres da sociedade, apropriarem-se de conhecimentos que garantam sua inserção efetiva na própria sociedade.

“Nesta perspectiva, a escola assume a responsabilidade com a socialização e a produção do saber, este entendido como uma construção decorrente das relações dos homens entre si e deles com a natureza, portanto com origem principal fora do espaço escolar. Diante disto, a escola vincula -se ao mundo da produção pela sua função mediadora e toma para si a responsabilidade da formação de homens dotados de uma compreensão crítica do processo de produção do trabalho e condições de participar ativamente das transformações sociais.” (BIZERRA, 1996: 77)

Tratar o trabalho no Ensino Fundamental na direção apontada significa entender que a melhor qualificação consiste em oferecer uma base sólida de formação científica e histórica, a partir da qual os traba-

lhadores efetivos e em potencial, matriculados na escola pública, possam realizar uma intervenção transformadora na realidade social.

A escola aqui delineada, a partir do debate travado entre diferentes atores do sistema educacional do município, apresenta-se com uma finalidade humanística voltada para o desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano, tendo por base os postulados da educação integral.

Este debate tem sustentação na idéia de que a escola deve assumir, como uma de suas principais atividades, a reflexão sobre a intencionalidade sociopolítica e cultural do trabalho que desenvolve. Esse processo reflexivo não pode ficar na dependência e nem pode ocorrer de forma desarticulada dos outros níveis da esfera administrativa educacional. É indispensável a escola exercitar a sua autonomia, sem contudo excluir-se das relações sistêmicas das quais faz parte.

Nessa trajetória, alguns elementos da discussão, que ocorreu nas escolas, estão articulados em torno do currículo escolar, entendido como uma construção social do conhecimento. Ressalta-se que o currículo propriamente dito de uma escola pressupõe a transmissão, apropriação e avaliação dos conhecimentos historicamente produzidos, uma metodologia voltada para a construção coletiva do conhecimento e a sistematização dos meios. Dessa forma, toda discussão sobre currículo girou em torno da organização do conhecimento escolar.

A promoção de uma reflexão sobre o processo de produção do conhecimento na escola é, sem dúvida, colocar o debate no lugar mais apropriado. A análise e a compreensão desse processo amplia as possibilidades da escola concretizar, da melhor forma possível, a sua missão, entendida pelos participantes do processo como “formar cidadãos para enfrentarem os desafios da sociedade contemporânea”.

É importante considerar que emerge, desse debate, a questão da contextualização do ensino, indicando que o currículo não pode ser separado da realidade do aluno e que deve ser organizado em torno de temas geradores.

Para os interlocutores do debate, “o ensino deve começar com o estudo do meio e, em seguida, trabalhar os conteúdos que vão além da cultura dos alunos”. Destaque-se que aflora, nessa discussão, a idéia de a escola buscar novas formas de organização curricular em que diferentes conteúdos se articulem em torno de uma idéia integrativa. Define-se uma escola cujo ensino se concretiza tendo como ponto de partida a própria experiência e realidade do aluno. Realidade que necessita ser apreendida na forma como se expressa no senso comum para ser recriada numa perspectiva de criatividade e totalidade.

A capacitação dos professores aparece como via de acesso da competência necessária para solidificar um projeto educacional da escola e do município. As críticas feitas ao desempenho dos professores sinalizaram para um conjunto de medidas que valorizam o trabalho desses profissionais, realçando a necessidade de fortalecer a sua competência técnica e criar condições favoráveis ao exercício do seu compromisso social, traduzido no ato de educar.

Um projeto de capacitação docente voltado para o engajamento do professor num projeto educacional comprometido com o sucesso da aprendizagem de seus alunos precisa levar em conta:

- como teorizar as práticas pedagógicas instaladas no interior das escolas para transformá-las. É imprescindível que os professores sintam que suas necessidades são contempladas na capacitação;
- como criar condições para que o professor compreenda como seus alunos aprendem, contribuindo para que o próprio professor reflita sobre suas aprendizagens;
- como instaurar um diálogo sobre a realidade de trabalho dos professores, no sentido de criar, neles próprios, a necessidade de estabelecer uma relação dialógica com seus alunos;
- como deflagrar a busca de uma transformação social, tendo como ponto de partida a escola, a sala de aula concretizada na relação professor-aluno e entendida como espaço de produção de conhecimentos.

Entre as instâncias colegiadas criadas e institucionalizadas nas escolas, foram destacados o Conselho Escolar e o Grêmio Estudantil. Importa desenvolver formas colegiadas de trabalho, capazes de aglutinar esforços, criar soluções compartilhadas, socializar responsabilidades, aprofundar a reflexão e, sobretudo, dar legitimidade às decisões. Em síntese, há, no debate, indícios de uma gestão escolar capaz de consolidar formas solidárias e cooperativas de trabalho, tendo em vista a restauração da credibilidade da escola pública municipal.

A reflexão da escola como um todo exigiu uma análise das suas condições físicas e materiais. Ficou evidente que a escola depende do órgão central da educação para resolver seus problemas, desde os mais simples consertos. A ampliação dos espaços físicos, reformas e construção; aquisição de recursos tecnológicos (computadores); distribuição da merenda (quantidade e qualidade); aquisição do material escolar básico para o aluno; livro para o aluno (quantidade suficiente) foram vistos como fatores determinantes para melhoria da qualidade do ensino.

A questão financeira não é discutida de forma significativa, o que pode representar uma acomodação da escola à política de escassez de recursos e de dependência da Secretaria Municipal de Educação.

A vivência desse processo gerou dois produtos com identidades próprias e interrelacionados: a elaboração do projeto pedagógico das escolas e o delineamento do diagnóstico municipal do qual emanaram elementos significativos para a formulação de uma política educacional comprometida com a democratização do ensino.

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: DA REFLEXÃO ESCOLAR À POLÍTICA EDUCACIONAL

O processo de formulação do projeto político-pedagógico foi perpassado pela reivindicação dos participantes de interferirem na definição das políticas públicas de educação, diminuindo o fosso que existe

entre as decisões tomadas em nível mais global pela Secretaria Municipal de Educação e a escola, locus de concretização das citadas políticas. Outra preocupação do grupo consistiu no fato de como assegurar que a Secretaria de Educação incorporasse e viabilizasse as decisões tomadas pela escola, consolidadas no seu projeto político-pedagógico, na política municipal de educação. Ressalta-se que a Secretaria de Educação, através de seus técnicos, participou ativamente do processo. Esses dilemas sinalizam para uma revisão na dinâmica do sistema educacional, realçando a escola como centro das decisões e a administração como instância preponderantemente de assessoramento, acompanhamento e avaliação dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Pressupondo que a vivência de um processo dessa natureza demanda um tempo para se consolidar, é natural que alguns problemas tenham permanecido, apesar dos avanços obtidos. Uma das dificuldades observadas no processo situa-se no campo conceitual, constatando-se que, em alguns casos, as escolas não compreenderam bem a importância da organização de seu trabalho pedagógico em torno de um projeto elaborado com o concurso de todos os envolvidos na ação educativa escolar. Acrescente-se a isso o fato de as escolas considerarem o presente como principal referência para as decisões tomadas, deixando em plano secundário o futuro e desprezando o passado feito de problemas e potencialidades. Nem sempre foi possível caminhar no sentido de superar o plano do “instituído” em direção ao plano “instituinte”, característica básica do projeto político-pedagógico. (GADOTTI, 1994).

Uma outra fragilidade verificada relaciona-se à capacitação feita sobre a formulação do projeto político-pedagógico em termos de duração e da falta de acompanhamento sistemático por parte da comissão municipal. A rotatividade e a constante necessidade de recomposição de membros da comissão³ representou entraves ao acompanhamento do trabalho de elaboração dos projetos ora em destaque. Além disso, é

preciso considerar os aspectos mais gerais da formação técnico-pedagógica dos profissionais que atuam nas escolas. Sabe-se que são muitas as dificuldades na atuação dos educadores da rede municipal advindas da precária formação recebida quer no Magistério de Nível Médio, quer nas Instituições de Ensino Superior.

Constatou-se também incoerência entre o “dito e o feito” na medida em que o discurso propalado volta-se para a reivindicação da escola decidir sobre suas práticas pedagógicas e, paralelamente, solicitavam-se regras da Secretaria de Educação sobre o como fazer o seu projeto e quais diretrizes deviam contemplar. Observou-se que, ainda, é muito forte a cultura do ouvir e concordar sem restrições, ou de ouvir e discordar em momentos informais, sem nenhuma condição de influir para que ocorram rupturas rumo à implantação de um sistema educacional comprometido com decisões partilhadas.

No que se refere às estratégias de participação, na construção do projeto político-pedagógico, verificou-se que muito se fala no envolvimento dos pais e pouco se concretiza, o que vem confirmar a grande dificuldade que a escola apresenta em articular um discurso com uma prática de trabalho coletivo.

Ao longo da construção dos seus projetos político-pedagógicos, as escolas alegaram ter enfrentado uma série de problemas que podem ser condensados nos seguintes aspectos:

- fraco envolvimento de muitos professores que revelam pouca crença na melhoria da qualidade da educação, excluindo-se desse processo;
- isolamento dos profissionais que atuam na escola, contribuindo para fortalecer uma cultura individualista, em detrimento do trabalho coletivo;
- desconhecimento sobre a importância do projeto político-pedagógico como instrumento de ampliação da autonomia da escola;

- pouca habilidade de trabalhar com os pais dos alunos, refletida em atitudes ora de agressividade, ora de passividade sobre a importância da família para o trabalho educativo desenvolvido pela escola;
- desvalorização do trabalho docente, discutida no âmbito das questões salariais, desarticulada das questões mais sérias sobre a formação do professor e suas repercussões no cotidiano escolar.

É bem verdade que as escolas se esforçaram para desencadear um trabalho na perspectiva de superar essas dificuldades, o que requer um tempo cuja demarcação vai depender, certamente, da vontade política de todos os componentes do sistema educacional do município. “O tempo de amadurecimento, reflexão, incorporação e viabilização das propostas pedagógicas é ímpar para cada escola e está sujeito à sua própria dinâmica, que, por sua vez, não é igual” (SOUSA, apud VEIGA, 1998:144)

Talvez o grande problema enfrentado pela escola no processo de construção do seu projeto político-pedagógico consiste na falta de condições de implantar, no seu dia-a-dia, as ações decorrentes da sua avaliação interna, visando à superação da problemática detectada. Em várias situações, observou-se também que algumas propostas de soluções construídas pelos professores não foram incorporadas ao projeto político-pedagógico das escolas, o que, de certa forma, gerou uma descrença no processo.

Por último, registra-se a necessidade de maior aproximação da escola com a Secretaria Municipal de Educação, na perspectiva de um modelo descentralizado de educação. De acordo com essa visão, a escola deixa de ser mera executora de políticas definidas pela Secretaria de Educação e passa a exercer a sua autonomia, tornando-se sujeito ativo de sua própria história.

Na análise da complexidade desse processo, marcado pela instalação de um debate sobre a importância da escola na formulação da

política educacional, foi possível identificar elementos fundantes para essa política, explicitados a seguir em torno de quatro eixos:

a) O Ensino Fundamental como instância de formação e de exercício de cidadania

O reconhecimento da escola como espaço de formação e exercício de cidadania implica a oferta de um ensino que tem como fulcro o sucesso de aprendizagem dos alunos. Significa dizer que a escola posiciona-se contra a evasão e a reprovação, enquanto expressões do fracasso escolar. Essa problemática encontra-se diretamente relacionada aos limites educacionais, gerados nas condições concretas de vida da população, o que não pode mais se constituir em impedimento para que o sistema educacional qualifique a escola para enfrentar, com competência, essas adversidades.

A concepção de escola comprometida com a formação do cidadão requer um currículo que tenha por objetivo os desenvolvimentos cognitivo, social e emocional de cada indivíduo, estimulando o auto-respeito, a autoconfiança, a automotivação e a independência intelectual. Nesse sentido, o ensino é compreendido como uma atividade específica da escola, que favorece a apropriação dos conhecimentos científico, tecnológico, cultural, artístico, ético-moral, arcabouço de cidadania.

Essa visão determina que a prática avaliativa da aprendizagem deve ser encaminhada no sentido de superar a simples verificação dos conteúdos apropriados em um tempo pré-determinado, em direção à descoberta de possibilidades de novas aprendizagens.

Desse modo, uma política educacional comprometida com o enfrentamento dos desafios postos pelas condições objetivas das escolas deve contemplar ações voltadas para a provisão das salas de aula de materiais indispensáveis, tais como caderno, lápis, borracha e sobretudo livros didáticos e de literatura, considerando a importância da leitura para formação do cidadão.

b) Construção da qualidade do trabalho docente

Foi consensual, no debate instalado nas escolas, a necessidade de se investir numa política salarial compatível com a importância social da atividade docente.

Outra dimensão da construção da qualidade do trabalho docente consiste na formação inicial e continuada que pode ocorrer da seguinte forma:

- formato convencional, desenvolvido por profissionais de outras instituições educacionais, ministrando cursos de pequena duração;
- formato a distância, com momentos presenciais utilizando os meios disponíveis no município, favorecendo a escola incorporar novas tecnologias às suas estratégias de ensino e aprendizagem;
- formato em serviço, realizada na escola, tendo como objetivo atender às questões emergentes da prática pedagógica.

Entende-se que esses formatos não são excludentes e podem adotar como estratégias comuns para a escola:

- a) “proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais;
- b) elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa.” (VEIGA, 1996: 20)

Defende-se, também, que o programa de formação continuada extrapole a dimensão dos conteúdos curriculares e incorpore a discussão da escola em sua totalidade e em suas relações com a sociedade, tratando questões ligadas à cidadania, à gestão democrática, à educação e trabalho, à democratização da sociedade entre outros.

Com relação à formação inicial, a política municipal deve preocupar-se em estimular os docentes a realizarem as licenciaturas, de acordo com as suas possibilidades e interesses profissionais.

c) A democratização da gestão escolar

É no âmbito da vinculação das propostas que emergiram do contexto escolar, articuladas à comunidade e como núcleo básico da política educacional do município que se pretende pensar a democratização da gestão escolar. Nesse sentido, a escola é tratada como uma instituição que, não obstante gozar de autonomia relativa, articula-se a uma estrutura municipal mais ampla.

Nessa perspectiva, a gestão escolar é instada a envolver, direta ou indiretamente, todos os sujeitos da prática educativa nas decisões que dizem respeito à organização e ao funcionamento da escola. Isso significa uma retirada da concentração da autoridade das mãos do diretor, evoluindo para formas coletivas de trabalho que possibilitem a socialização do poder, de maneira a atingir o objetivo mais amplo da escola, a democratização do saber.

Com base nessa visão, propõe-se tornar o Conselho Escolar o elemento fundamental da gestão democrática. Por meio “deste mecanismo de ação coletiva é que efetivamente serão canalizados os esforços da comunidade escolar em direção à renovação da escola, na busca da melhoria do ensino e de uma sociedade humana mais democrática” (HORA, 1997: 57). Considera-se o Conselho como uma instância aglutinadora das decisões no interior da escola, tendo em vista a construção de uma nova visão da realidade de trabalho. Constitui-se, também, num instrumento de avaliação mais contextualizada do trabalho pedagógico, a partir dos diferentes olhares de pais, alunos, professores e corpo técnico-pedagógico da escola. Nesse sentido, é importante verificar o nível de participação que pode acontecer em diferentes patamares:

“Informação: os interessados recebem notícias das decisões tomadas ou de resultados já alcançados, por meio de mensagens, boletins, comunidades, sem sequer o comparecimento à escola; Presença: forma menos intensa e mais marginal de participação; trata-se de comportamentos receptivos ou passivos, em que o indivíduo, embora indo à instituição, não põe sua contribuição pessoal (por exemplo, a presença em reuniões);

Ativação: quando a direção delega competência para a realização de alguma tarefa à APM ou aos grêmios ou aos representantes de turma.

Participação: quando os envolvidos contribuem direta ou indiretamente para uma decisão política administrativa ou pedagógica.” (NEVES, 1996: 104)

Evidentemente que se pretende construir uma participação nos moldes mais efetivos, o que não se faz com facilidades. O processo é longo e extremamente complicado. O caminho é árido e sinuoso, mas torna-se necessário começar a fortalecer a história da participação.

Numa perspectiva de democracia na escola, o aluno aparece como centro de suas preocupações, e deve ter seus direitos assegurados. Entre esses direitos, vale destacar: apropriação dos conteúdos curriculares, vivência do trabalho solidário e compartilhado, desenvolvimento de uma postura crítica diante da realidade social, respeito e direito de organização, além de bases seguras para prosseguir no processo de auto-educação. Neste sentido, a participação é um direito e um dever de todos os que integram a escola e uma forma de concretizar a democracia como prática política de convivência humana.

A elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas foi acompanhado da discussão sobre a necessidade de revisão dos regimentos escolares, inspirada em princípios democráticos. Assim, deve agregar os resultados da discussão de todos os segmentos da escola para poder ser legitimado, abandonando a perspectiva puramente legalista. Como instrumento de organização administrativo-pedagógica deve expressar o estágio de maturidade política em que se encontram os integrantes da escola. Isso requer a vontade política dos dirigentes da educação municipal e a abertura de canais e espaços de

diálogo entre as diferentes instâncias educativas do sistema municipal de educação.

d) O espaço escolar condizente com a qualidade do processo pedagógico de ensino-aprendizagem

Ainda no que concerne à concretização de um ensino cidadão, vale destacar a necessidade de transformar os espaços escolares em ambientes adequados ao processo pedagógico de ensino-aprendizagem. Caminhar nessa direção pressupõe, ao mesmo tempo, a ampliação de espaços escolares e de apoio pedagógico, e o repasse regular de recursos financeiros para a manutenção das escolas.

Sabe-se que essas sugestões não foram exaustivas no sentido da formulação de uma política educacional para o município, no entanto oferecem contribuições importantes em face do enfrentamento da problemática educacional em questão.

Esse foi um processo em que todos aprenderam que a participação coletiva constitui-se numa estratégia efetiva para melhoria do ensino e para formação da consciência crítica sobre a realidade social, tendo como horizonte a construção de uma escola verdadeiramente pública, em busca da eliminação das desigualdades sociais.

Por fim, para caminhar nessa direção, resta aos educadores a crença na escola como uma instituição capaz de formar um novo homem, concordando com Thiago de Mello: *“Só viverá o homem novo, não importa quando, um dia, se os que por ele sofremos formos capazes de ser sementes e flor desse homem”*.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A.. A contribuição da pesquisa etnográfica para a construção do saber didático. In: OLIVEIRA, M. R. N. (org.). **Didática: ruptura, compromisso e pesquisa**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BIZERRA, M. da Conceição. **Formação para o trabalho: ensino de 1º grau em Pernambuco - 1983-1990.** Recife: Massangana, 1996.

FAUNDEZ, A. **O poder de participação.** São Paulo: Cortez, 1993.

GANDIN, D. **Planejamento como prática educativa.** São Paulo: Loyola, 1986.

GANDIN, D.; GANDIN, L. A. **Temas para um projeto político-pedagógico.** Petrópolis: Vozes, 1999.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas.** São Paulo: Cortez, 1997.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola.** Campinas, SP: Papirus, 1997.

NEVES, C. M. de C. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas, SP: Papirus, 1996.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas, SP: Papirus, 1996.

———; RESENDE, L. M. G. (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 1998.

SOUSA, J. V. Avanços e recuos na construção do projeto político-pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 1998.

NOTAS

- ¹ A Semana de Capacitação dos Professores da Rede Municipal do Rio Formoso ocorreu em fevereiro de 1999, sob a orientação de professores do Departamento de Educação que atuam no subprojeto “Acesso à Educação, ao Teto e à Terra”.
- ² A comissão local foi constituída de representantes das escolas, eleitos por ocasião do seminário, com a responsabilidade de articular o trabalho desenvolvido nas escolas e proceder às interrelações necessárias com os professores da Universidade Católica de Pernambuco.
- ³ As mudanças de Secretário de Educação tiveram rebatimentos no trabalho da Comissão.