

# RECUPERANDO O LUGAR POLÍTICO DA ESCOLA E DE SEUS PROFISSIONAIS A PARTIR DE PROJETOS PEDAGÓGICOS

## RECOUPING THE PLACE POLITICIAN OF THE SCHOOL AND ITS PROFESSIONALS FROM PEDAGOGICAL PROJECTS

Liliana Soares Ferreira\*

Projetos pedagógicos são uma prática bastante recorrentes na escola. Entre esses, há um que merece ser objeto de reflexão: trata-se do projeto pedagógico da escola. A abordagem, nesse artigo, pauta-se em uma análise da elaboração do projeto pedagógico, necessária e organizadora da escola, porque pedagógica e, por isso mesmo, política. O trabalho foi produzido como sistematização, entendida como possibilidade de produção de argumentos, com base em estudos e pesquisa bibliográfica. Organizou-se a argumentação de modo a apresentar, inicialmente, alguns pressupostos e, após, alternativas para o encaminhamento de projeto efetivamente pedagógico, de modo a resgatar sentidos de escola e dos professores como trabalhadores da educação.

**Palavras-chave:** educação infantil, práticas de leitura, formação de professores.

### Abstract

Pedagogical projects are one practical sufficiently recurrent in the school. Between these, it has one that it deserves to be reflection object: one is about the pedagogical project of the school. The boarding, in this article, guideline in an analysis of the elaboration of the pedagogical project, necessary and organizer of the school, because pedagogical e, therefore, politics. The work was produced as systematization, understood as possibility of production of arguments, on the basis of studies and bibliographical research. It was organized argument in order to present, initially, some estimated e, after, alternatives for the guiding of effectively pedagogical project, in order to rescue sensible of school and the professors as diligent of the education

**Key words:** child education, reading practices, teacher training.

### INTRODUÇÃO

Projetos são demasiadamente humanos, expressam sempre uma intencionalidade. Na educação, essa atividade cuja essência é humana, acabou-se por, ultrapassando a dimensão natural, criar formalizações das intenções sob a forma de projetos. Ao mesmo tempo, observa-se que a prática de projetos em educação assola o cotidiano escolar. Entretanto, dentre os projetos pedagógicos cotidianos, um é maior que os outros e, por isso, tem a função de organizá-lo. Esse é O projeto pedagógico, por excelência.

Pois bem, o lugar de onde falo, é o de pedagoga. É desse lugar que passarei a defender alguns argumentos que os estudos até agora têm me

permitido formular. E o faço mais para provocar o pensar, o refletir, pois, como profissional, minha atitude é de olhar a educação de modo perscrutador, ora mais atenta, ora menos, mas sempre dialeticamente humana. E é desse lugar também que farei uma abordagem sobre projeto pedagógico, apresentando alguns pressupostos que julgo significativos que se pense, tendo em vista mais as implicações desses projetos nos contextos escolares e menos o fato de serem exigências das políticas públicas nos últimos anos, expressas, sobretudo, na lei maior de educação, a LDB 9393/96.

Passo, então, a abordar esses pressupostos para, após, apresentar algumas possibilidades e desafios da elaboração e, sobretudo, da implementação do Projeto Pedagógico na escola.

\* Doutora em Educação/(UFRGS), Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – RS.

### PRESSUPOSTO UM

Toda a escola possui um projeto pedagógico. Não existe escola sem projeto pedagógico, ainda que nem sequer saiba o que seja projeto pedagógico. Acontece que, cotidianamente, a escola produz práticas pedagógicas e o faz a partir de crenças, nem sempre objeto de reflexão, mas, com certeza, orientadoras das ações. Por isso, há um projeto pedagógico, por mais elementar que seja.

Nesse projeto pedagógico, escrito ou, não, o grupo de professores e a comunidade apresentam a instituição que idealizam. Porém, quando escrito, torna-se intencional, uma participação compromissada passa a acontecer ao escrever esse projeto, buscando desvelar e redescobrir desde a história daquela comunidade até a idealização de um futuro. E nesse aspecto, acontece, ao meu ver, o elemento mais político dessa ação, uma oportunidade genuína e efetiva de participação da comunidade na discussão, planejamento e projeção da escola, em acordo com sua cultura e seu desejo. Com certeza, resultará uma escola diferente, mais apta, em acordo com as concepções de educação, conhecimento e aula condizentes com as prerrogativas educacionais. Atenta à sua comunidade, ao seu entorno, produzindo a sua própria cultura. Isto só é possível quando efetivamente todos participam de alguma forma do planejamento.

Que escola seria esta? Uma construção coletiva, um espaço para a participação de todos, onde professores e estudantes constituam-se sujeitos, eternos aprendizes, produzindo conhecimentos provisórios, fruto do consenso, do diálogo, das diferenças. Uma instituição inclusiva por excelência, onde se pratique a cidadania como ação contínua, a liberdade, a autonomia, a crítica, o respeito às diversidades como valor, com práticas sistematizadas, porém criativas. Uma instituição que priorize a constituição do sujeito, seja espaço-tempo para o encontro entre diferentes historicidades e propicie o confronto comunicativo, permitindo a reflexão sobre os saberes, inclusive o científico. Um espaço-tempo que não privilegie o mero repasse de informação, que perceba a linguagem como fator de reconhecimento e valorização dos sujeitos em sua singularidade, comunicando e socializando saberes. Uma instituição que priorize o humano, o que exige educação com qualidade formal (domínio dos meios de produção do conhecimento em diferentes situações) e qualidade política (possibilidade de o

sujeito se fazer e produzir, coletivamente, sua historicidade). É uma proposta em acordo com o século XXI, uma época exigente atitudes conseqüentes, agilidade nas ações e nos pensamentos, iniciativa em relação aos acontecimentos. A essa instituição cabe a crítica e o questionamento do conhecer. Ressalta-se que, em um ambiente assim, não pode haver a continuidade dos estranhamentos, das elisões naturalmente surgidas quando as pessoas vivem em grupo. A continuidade não pode ocorrer, sem que haja o diálogo, o debate sobre o que estranha, pois o processo de singularização dos sujeitos dá-se a partir, sobretudo, das diferenças significadas, permitindo a liberdade de querer e de decidir aonde ir, o que pensar, pesquisar. Em suma, permitindo a escolha das possibilidades na infinidade de caminhos que ora se apresentam.

### PRESSUPOSTO DOIS

Um projeto é pedagógico e não político-pedagógico. Dizer que é um projeto político-pedagógico é redundante, quando se acredita que a Pedagogia é a ciência da educação. Explico. A Pedagogia tem sido muito questionada quanto ao seu status ou não de ciência. Defendo que é uma ciência. E, assim, coloco-me ao lado dos que defendem que a Pedagogia constitui-se em uma abordagem teórico-prática do fenômeno educacional, apoiando-se em áreas afins, tais como a Psicologia, a Sociologia, a História, a Biologia, a Filosofia. Com essas áreas, compõe um amálgama de teorias com as quais se substancia o fazer pedagógico.

Portanto, se a Pedagogia é tida como ciência, apresenta três dimensões que, para Marques (1992), em síntese, denotam seu caráter científico, a saber: a dimensão hermenêutica, possibilitadora de os pedagogos compreenderem o mundo e elaborarem interpretações subsidiadoras de suas práticas; a dimensão teórico-metodológica, possibilitadora de os pedagogos agirem pedagogicamente; a dimensão crítico-reflexiva, possibilitadora de os pedagogos contribuírem criticando e propondo alternativas no mundo educacional (MARQUES, 1992).

Desse modo, se a Pedagogia é ciência e pedagógico é um qualificativo de tudo e todos que estão ligados à Pedagogia, então o Projeto é sempre político, porque não há ciência que não seja política. Uma ciência é uma prática de investigar, perguntar-se sobre o mundo, produzir linguagem, então. A

linguagem é sempre escolha que se faz para agir em relação ao mundo.

Assim, se a Pedagogia é ciência, a ciência é linguagem, então a Pedagogia é política, porque não há linguagem que não seja política, pois está eivada de sentidos escolhidos, mediante inserção em um social.

Aqueles que utilizam a expressão político-pedagógica, afirmam fazê-lo porque entendem ser necessário a presença do termo político para enfatizar a dimensão política do pedagógico. No meu entender, além de esse ser um imbricado jogo semântico pouco produtivo para a discussão, é uma prática redundante. Afirmo, porque me insiro no grupo que defende que a Pedagogia é a ciência da educação, e sendo ciência, é eminentemente política. Se creio no *status* da Pedagogia, assim configurado, não preciso demarcar terrenos. Apenas sou e me sinto pedagoga, e vou, cotidianamente, assumindo politicamente o fato de ser uma profissional que a prática a única ciência, hermenêutica, crítica, reflexiva e teoricamente densa para explicar os fenômenos educacionais.

Assim, penso que mais político seria evidenciar a crença na ciência que praticamos, em lutas contínuas para reinstituir seu *status*, ora em desconsideração. Se o que falo não procede, então, como explicar que, em muitas situações, em reuniões da área da educação, por exemplo, os pedagogos acabem por não se manifestar, porque não se autorizam a falar do lugar de quem pratica a ciência da educação? E uso no singular, CIÊNCIA, embora entenda e acolha sua constituição híbrida, a partir da interlocução com outras ciências.

Fica, nessa perspectiva, redundante dizer político-pedagógico, pois se é pedagógico é essencialmente político.

### PRESSUPOSTO TRÊS

Todo projeto é pedagógico. O que significa ser um projeto PEDAGÓGICO? O que é e o que não é pedagógico? A primeira resposta que pode ocorrer é: pedagógico porque ligado à Pedagogia.

Entendo por pedagógico a soma dos elementos que fazem a educação ser educação, fazem a escola ser escola, desde a infra-estrutura, os seres humanos, a didática, a metodologia, a administração, o recreio, enfim, todos os elementos intervenientes na produção da aula e nesta, a produção do conhecimento. Trabalha-se, portanto, com uma concepção ampliada de pedagógico. Não

seriam pedagógicos quaisquer processos, mesmo que em nome da educação ou da Pedagogia, que não sejam contributos para a produção da aula em sua integralidade. Portanto, nesse raciocínio, não é pedagógica quaisquer práticas educacionais que prescindam da linguagem, por exemplo. Um exemplo concreto: a aula em que o estudante não pode se manifestar, por quaisquer possibilidades de linguagem, sem a autorização dos professores. Isso porque em tais situações está-se minimizando a linguagem, e educação é basicamente interação, interação, nessa perspectiva, é prática de linguagem, de modo liberto e responsável.

### PRESSUPOSTO QUATRO

O Projeto Pedagógico é coletivo e visa à coletividade. Tanto na perspectiva das políticas públicas de educação, como nas diversas manifestações sobre a elaboração de um projeto pedagógico nas escolas, um elemento é recorrente: há necessidade de envolvimento de toda a comunidade escolar.

Tal elemento se, por um lado, é considerado unanimemente como critério, por outro, é visto como a maior dificuldade no planejamento. Afirmo isto com base em uma experiência de gestão escolar nos últimos quinze anos, acompanhando processos de elaboração de projetos na escola em que trabalhava como assessora e convidada a orientar a elaboração de projetos em outras escolas e universidades. Essa experiência me fez encarar uma realidade desoladora: as escolas queriam elaborar seus projetos, mas não queriam fazê-lo, porque demandaria muitas reuniões e envolvimento. Queriam-no pronto a partir de alguém que o fizesse. A desolação ficou por conta da demonstração de não entendimento do que seja Projeto Pedagógico. Entendo-o como uma oportunidade única para a escola pensar-se e ao fazê-lo, re-encontrar sua historicidade, suas escolhas, suas características, suas possibilidades. Momento para produzir linguagem o mais sadia possível: linguagem sobre o passado e o presente que, dialeticamente relidos, permitem um futuro, e mais, um futuro coletivo.

### PRESSUPOSTO CINCO

O Projeto Pedagógico tem um ancestral. Como pensar a escola a partir do coletivo? Sim, porque a LDB é bem clara no artigo 14. O projeto

pedagógico da escola deve ser escrito. Deve ser escrito com base no princípio da participação. Inciso I, participação dos profissionais da educação. Inciso II, participação da comunidade em colegiados. Essa é a referência à coletividade necessária para a elaboração do projeto pedagógico da escola no artigo 14, muito citado sempre que se refere a esse assunto. Mas, a questão permanece: o que é o coletivo? Coletivo, sabe-se, não é a soma das individualidades. É a interrelação entre individualidades: os pais, os funcionários, os estudantes, os professores. Cada grupo com suas historicidades, suas intenções políticas.

Entre esses grupos, um deve começar o trabalho. Os professores, profissionais da educação. São eles os coordenadores da (re) elaboração do projeto pedagógico. Porém, no afã, muitas vezes, de dar conta do que lêem nos textos legais, afoitamente, os professores dedicam-se a realizar as tarefas. Nesse momento, refletem de modo pragmático, pontual.

É por isso que afirmo: o projeto pedagógico da escola tem um ancestral.

Há um projeto anterior, sem o qual, penso que se inviabiliza o pensar coletivo. Trata-se do que denominamos projeto pedagógico individual. Explico: como posso contribuir para a elaboração de um projeto social, o projeto pedagógico da escola, que explicitará as características, perspectivas e rumos da instituição, sem antes, ter elaborado minhas próprias características, perspectivas e rumos. Ação dialética, sempre renovada e revista, esse projeto pedagógico individual é a constituição do meu lugar, do meu tempo e da minha possibilidade de produzir coletivamente, pertencer.

### PRESSUPOSTO SEIS

O projeto pedagógico é organizado nos ambientes de linguagem. Portanto, um trabalho anterior, talvez paralelo à elaboração de quaisquer projetos seja a reconstituição da possibilidade de circulação da linguagem, que entendo um tanto obstruída nas escolas contemporâneas, especialmente referindo-me às escolas com as quais nosso grupo tem convívio.

Recuperar a possibilidade de a linguagem circular implica pôr em discussão as relações de poderes (e elas sempre existem) características da escola. Não é fácil. Mas sem a circulação da linguagem, linguagem crítica, reflexiva,

compreensiva, expressiva, persuasiva, enfim, linguagem o mais desobstruída possível, ainda que sempre perpassada por referências ideológicas, é difícil produzir projetos coletivos autênticos.

### PRESSUPOSTO SETE

O projeto pedagógico elaborado necessita se tornar realidade. Muitas vezes, parece que escrever o projeto constitui-se no todo, findada a escrita, findou-se o processo. Diria: está aí o início do processo. O projeto escrito é apenas pressuposição, é necessário torná-lo real...esse é o projeto pedagógico em si. Exige implicação, persistência, renúncia...

Um dos elementos mais difíceis nesta perspectiva é significar a cultura no tempo e no espaço institucional, tornando-a não um conteúdo, mas uma vivência. O tempo é uma categoria abstrata, subjetiva e atém-se às relações e às percepções, embora seja medível. O espaço constitui-se, produz-se a partir das demandas das relações sociais, é instituinte na comunidade escolar. Pensando assim, elimina-se a idéia de que há um só tempo, um só espaço para todas as escolas. Ao contrário, a escola precisa ser vista como um espaço de produção do conhecimento, cuja eficiência está justamente no tempo disponibilizado. Um ano letivo assim concebido deixa de ser duzentos dias e oitocentas horas e passa a ser tempo e espaço para a discussão, a interlocução, a produção, para ações solidárias e comunitárias, para a prática da cidadania, objetivo final de uma instituição em acordo com as demandas destes tempos. Por fim, uma instituição assim dispõe-se à constante avaliação, verificação das práticas dos professores e dos estudantes, ressignificação da práxis pedagógica, percepção do social criticamente, prevendo o engajamento em ações sociais, produção de conhecimentos e mudanças. Estes itens podem ser indicativos da efetiva utilidade social da instituição.

Obviamente, não há como desconsiderar que, para seu trabalho, os professores dispõem de um tempo e recebem um salário. Seu fazer, a produção do conhecimento, subjetivo, de caráter cultural e simbólico, é complexo e, por que não afirmar, contraditório: sustentado na lógica do mercado, propõe-se a operacionalizar com subjetividades, não materialidades. A contradição está em os profissionais, muitas vezes, não elaborarem discernimentos sobre esta questão, pois todo o seu

agir é controlado por tempos e espaços: tempo de aula, tempo de reunião, tempo de recreio, sala de aula, sala de reuniões, sala de professores. Então, imersos nestes tempos, não refletem sobre a temporalidade como um dos elementos que organiza seu trabalho.

Ao considerar o tempo como dimensionador do trabalho é possível contar com Thompson, que auxilia nesta reflexão, afirmando que, entre muitas culturas, o tempo era medido por contextos denominados “obrigações da profissão” (1991, p. 48). O autor explica que estas obrigações se pautavam pela compreensibilidade, uma vez que pertenciam ao cotidiano, aproximando a vida e o trabalho, superando o tempo demarcado pelo relógio que, no trabalho, mecaniza o fazer. A complexificação das relações de trabalho alterou esta rotina:

Os que estão empregados experimentam a distinção entre o tempo do patrão e o seu “próprio” tempo. E o empresário tem de utilizar o tempo dos seus empregados, tem de fazer com que ele não seja desperdiçado. Já não se trata de uma tarefa, o que pontifica é o valor do tempo reduzido a dinheiro. O tempo torna-se dinheiro – não passa, gasta-se. (THOMPSON, 1991, p. 49)

Neste contexto, o relógio tornou-se peça de prestígio e distinção de poder: “Sempre que um grupo de trabalhadores conseguia melhorar o seu nível de vida, a aquisição do relógio era uma das primeiras coisas a serem notadas pelos visitantes” (THOMPSON, 1991, p. 56). Como a caneta, o relógio assume o lugar de elemento fetichizado: representa poder. Quem tem um relógio, aparentemente, controla o tempo. Quem carregava uma caneta, nas culturas populares, até bem pouco tempo, aparentava ter o conhecimento consigo.

Marx (1968), em *O Capital*, apresenta uma versão de tempo muito lúcida, descrita por Bensaïd: “uma organização conceitual do tempo como relação social: ciclos e rotações, ritmos e crises, momentos e contratempos estratégicos” (1999, p. 13), que acaba por configurar uma nova representação da História, contrária à racionalidade positivista, ordenadora e classificadora. Com base nestes aspectos, Bensaïd afirma que Marx propôs uma reescrita da História, de modo que esta deixasse de ser sucessão e se tornasse simultaneidade: “Trata-se doravante de levar a história a sério, não mais como abstração religiosa,

da qual os indivíduos vivos seriam suas humildes criaturas, mas como desenvolvimento real das relações de conflito” (1999, p. 36).

A categoria tempo é determinante no agir. Primeiro, porque existe uma relação direta entre o tempo dos professores e o do estudante. Se a educação é interativa, quanto mais tempo for utilizado, mais se produz. E, ao contrário, quanto menos tempo se utiliza, menos se produz conhecimento. Segundo, porque todo o controle do trabalho acontece sustentado no tempo que passa com o estudante, no tempo que se dedica à prática pedagógica, no tempo da aula. Tanto é que a escola e o sistema educacional controlam a aula pelo estabelecimento de tempos: quatro horas de aula, oitocentas horas de aula no ano. Neste tempo determinado, os profissionais necessitam realizar sua ação, produzir conhecimento com seus estudantes, os quais terão, normalmente, uma aula para, em uma avaliação, “provar” que aprenderam e “provar” a realização do trabalho pelos professores. Não é controlado apenas o tempo dos profissionais da educação, mas o de todos os trabalhadores:

A maioria dos trabalhadores não controla hoje a duração nem a intensidade de seu trabalho. O trabalhador assalariado deve submeter-se aos ritmos impostos pela maquinaria, aos fluxos planejados de produção e às normas de rendimento estabelecidas pela direção. O trabalhador por conta própria controla-as apenas de forma limitada, pois o movimento dos preços força-o a não se distanciar demasiadamente do calendário, do horário e do ritmo impostos por aqueles que têm menos escrúpulos em explorar a si mesmos (ENGUITA, 1989, p. 09).

Neste sentido, de maneira a reproduzir o sistema capitalista, para o qual o tempo desenvolve-se linearmente, enquanto se sabe, o tempo é dialético, ou como diz Bensaïd: “as formas do passado, do presente e do futuro acham-se na singularidade do agora” (1999, p.106), o trabalho acontece. Um tempo relacionado ao labor, medindo este na perspectiva de garantir o movimento do capital:

Dadas a intensidade e a produtividade do trabalho, o tempo que a sociedade tem de empregar na produção material será tanto menor e, em consequência, tanto maior o tempo conquistado para a atividade livre, espiritual e social dos indivíduos, quanto

mais equitativamente se distribua o trabalho entre todos os membros aptos da sociedade, e quanto menos uma camada social possa furtar-se à necessidade natural do trabalho, transferindo-a para outra classe. Então, a redução da jornada de trabalho encontra seu último limite na generalização do trabalho. Na sociedade capitalista, consegue-se tempo livre para uma classe, transformando a vida inteira das massas em tempo de trabalho. (MARX, 2008, p. 607)

Em complemento, ao criticar o tempo na perspectiva do capitalismo, Bensaïd afirma: “O capital é uma organização conceitual específica e contraditória do tempo social” (1999, p. 113). O capital determina o tempo, como um meio de controle da produção. Os trabalhadores, entre eles os professores, não podem gerenciar seu tempo, pois este está a serviço da estrutura capitalista, utilizado como meio de gerenciamento da ação, sem, muitas vezes, que percebam, acabando por realizar seu trabalho automaticamente, ignorando ser o tempo a controlá-los e não são eles que controlam o tempo.

E, sobretudo na escola, o tempo é tirânico. Iludidos pelo mundo capitalista, os professores envidam esforços ímpares para concretizar sua tarefa, subtraindo quaisquer diferenças, excluindo os desiguais e preenchendo infínitos relatórios que mostrem, com evidências estatísticas, que o tempo considerado necessário para a produção do conhecimento foi aproveitado e, mesmo assim, o estudante não produziu conhecimento. O trabalho dos professores é um dar conta do tempo de produção de conhecimento, um trabalho árduo se continuar a se entender o tempo como linear.

Se o grupo tem claras estas idéias, pode-se dizer que, epistemologicamente, tem um rumo a buscar. Basta dar continuidade às discussões e ir, paulatinamente, encontrando este rumo. Neste processo, o Projeto Pedagógico é a forma de organizar o trabalho pedagógico, articulando saberes e espaços-tempos com base nas demandas apresentadas pela comunidade. Nesta perspectiva, vão elaborando os tempos políticos, os tempos da comunidade, do pedagógico e da convivência. Surge, então, paulatinamente, um projeto que, embora de caráter burocrático, construído a partir das vivências e motivação para as práticas cotidianas. De um lado há os interesses, as idéias da comunidade, dos estudantes, do sistema de ensino. De outro, há a estrutura, a organização, o currículo,

as idéias e as práticas. Amalgamadas, essas potencialidades redundam em um Projeto Pedagógico em acordo com a realidade onde se insere a instituição e com os ideais de quem ocupa este lugar.

## PRESSUPOSTO OITO

O projeto pedagógico necessita ser avaliado continuamente. Desde o início de sua escrita, posto que avaliar quer dizer acompanhar, pesquisar, sondar, para, então, propor.

## POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Resulta, então, desses pressupostos, um desejo: produzir, coletivamente, um projeto pedagógico autêntico e impregnado pela cultura da escola. A experiência tem mostrado que o início do planejamento é sempre sinônimo de conflito. Até o grupo encontrar uma forma de proceder e idealizar o seu projeto há insegurança, desestabilização. Uma vez encontrados esses itens, o trabalho inicia.

Durante o processo, algumas marcas são evidentes. Nos professores parece haver certa expectativa em relação aos rumos que a educação assumirá nos próximos anos. Parece mesmo que as pessoas, muitas vezes, utopicamente, vislumbram uma nova e diferenciada forma de se proceder pedagogicamente, por conta da associação entre tecnologia e ação educativa. Alguns, mais apocalípticos, prevêm o desaparecimento do professor, o domínio do espaço educativo pelo computador. Em várias situações, percebe-se essa expectativa. Seminários são organizados para discutir a utilização da Internet e das novas tecnologias em aula para a obtenção de informações. Obras inteiras abordam a questão como se educar pudesse ser uma ação baseada no acúmulo de informações e não implicasse necessariamente na interação entre sujeitos.

Por isso, para além das previsões ufanistas, pensa-se a educação a partir de dois princípios que, parecem, são fundamentais para projetar a educação: a interação entre sujeitos no espaço-tempo do aprender e constituição do professor-pesquisador e capaz de refletir sobre sua ação profissional. Elementos como esse parecem ser capazes de alterar o ambiente educativo formal, tornando-o flexível e democrático o suficiente para que se processem ações pedagógicas mais

conseqüentes. Organizar esse ambiente implica pensar o projeto pedagógico, articulado no interior da instituição. Prefere-se pensar em uma ação capaz de conjugar esforços na busca de planejamento, realização e avaliação contínua do trabalho, sob o ponto de vista dos sujeitos. Chama-se essa ação de, simplesmente, projeto pedagógico.

Como professores, estamos sempre idealizando rumos, buscando qualificar ações. O fato de o trabalho ser centrado em pessoas, de o trabalho ser as pessoas (os estudantes e o próprio professor) gera idealizações. No entanto, nem sempre o idealizado é possível, pois, muitas vezes, implica na ação de outras pessoas e estas, muitas vezes, não estão dispostas a saírem do estágio em que se encontram para abraçar uma proposta nova ou renovada. Assim, toda idealização no espaço-tempo institucional é acompanhada pela necessidade de se argumentar em favor dela a ponto de convencer de sua plausibilidade e, assim, convocar os outros para o projeto de transformar o ideal em possíveis atos.

Desta forma, o primeiro passo é gerar um grupo. Nesse momento, faz-se necessário, antes de tudo, saber-se o que se quer, se o que se quer é relevante a ponto de mover as pessoas, se é prático, pragmático, possível. Afinal, ninguém se comove com projetos que não anunciem a possibilidade de algum sucesso desde antes de seu início. Em termos de educação, principalmente, não há como ficar testando idéias, pois as pessoas não podem ser vistas na condição de itens de averiguação. Portanto, é preciso, para dar início, convocar as pessoas para planejar rumos e ações futuras, de caráter coletivo e transdisciplinar.

Por si só, este objetivo já é motivador. Todos, independentes de sua profissão, desejam poder participar da articulação do seu vir-a-ser coletivo. É uma demanda que se impõe, mesmo sem reflexão, ao nível inconsciente. Assim, desafiados à participação, os professores se sentem convocados e acontece, naturalmente, a coesão necessária.

A seguir, vem a pesquisa sobre a realidade: sob a forma de avaliação institucional e busca de conhecer a historicidade. Paralelamente, desencadeia-se a reflexão sobre os fundamentos epistemológicos que orientam a prática pedagógica. Nesta fase, há necessidade de diversos momentos de discussão até que o grupo estabeleça consensos. Estes consensos são sempre provisórios, assim como o próprio Projeto Pedagógico é provisório e pode ser revisto toda vez que o grupo assim o desejar.

A terceira etapa é a do planejamento de ações futuras e do estabelecimento de mecanismos de avaliação da produção do conhecimento, do projeto pedagógico e da instituição. Nesta fase, normalmente, o grupo já está bem mais amadurecido.

Em suma, a instituição precisa considerar que o Projeto Pedagógico:

- implica gestão democrática: descentralização dos aspectos organizativos-burocráticos;
- implica respostas a questões básicas: o que se sabe sobre a estrutura pedagógica? que tipo de gestão está sendo praticada? o que se quer e se precisa mudar na instituição? qual é o cronograma previsto? quem a constitui e qual é a lógica interna? quais as funções educativas predominantes? como são vistas a constituição e a distribuição do poder? quais os fundamentos regimentais?
- é uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente: quem? onde? para onde? como chegar lá? como saber que se chegou?
- busca eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia;
- para construí-lo, é necessário propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de maneira coerente;
- processos de educação continuada e permanente fazem parte do Projeto Pedagógico;
- parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização dos professores;
- é a organização do trabalho pedagógico;
- implica constante redefinição conceitual: conhecimento, sociedade, aprendizagem, a educação que se quer e para quê, ética e valores a serem perseguidos;
- deve conter as finalidades da instituição, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho, a avaliação;
- abrange a programação para o curso de estudos (dinâmica curricular), em que se estabeleça a processualidade do aprender em cada ano, série, turma;
- define as finalidades da instituição, da educação;

Tendo bem claros estes eixos norteadores, resta iniciar o trabalho. No caminho, produzem-se outros significados, exigindo que se redefina o mapa, sempre coletivamente. O resultado é o planejamento de um fazer que será de todos, elaborado por todos. Este é o maior indicativo de que o projeto pedagógico é político.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como professores, pedagogos ou não, inserir-se em uma escola significa inserir-se em um projeto pedagógico. Nele, quando autêntico e efetivamente elaborado pela comunidade, é possível ler a cultura, a historicidade, a idealidade que movimenta os discursos e organizam a escola tal como é. Desde o nome que designa a escola, que traz memórias, cultura, até os motivos pelos quais age assim ou não se encontram explicados no projeto pedagógico, porém, nem sempre explicados linearmente.

Diria, finalmente, que o projeto pedagógico é, em si, uma das possibilidades que a escola tem de recuperar seu sentido...e esse sentido, como todo sentido, é coletivo...embora produza-se em movimentos dialéticos do individual para o coletivo.

E essa precisa ser a grande proposta de todos os licenciados, professores, pedagogos, recuperar sentidos: de si como profissionais, de seu trabalho, do conhecimento e da escola, em uma época na qual, parece...estamos zonzos, buscando esteios, porque os que alicerçaram até hoje, parecem não mais dar conta e nos põem frágeis...Que se possa, a partir de todas as licenciaturas, recuperar, juntos esses sentidos, como atitude, como projeto e como

pedagógico, entendendo que o Projeto Pedagógico da escola revela uma congruência de intenções e elementos que transcendem o âmbito da escola e implicam-se com outras instâncias sociais, revelando-se, desse modo, cada vez mais pedagógico, porque político.

### REFERÊNCIAS

- BENSAÏD, Daniel. **Marx, o intempestivo: grandezas e misérias de uma aventura crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- BRASIL, **Lei 9394/96** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996.
- ENGUITA, M. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: ARTMED, 1989.
- MARQUES, M.O. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1992.
- MARX, K. **O capital. O processo de produção capitalista**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2008. Vol. 1. Tomo 1.
- GADOTTI, M. **O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. In: [http://vicenterisi.googlepages.com/Projeto\\_Politico\\_Ped\\_Gadotti.pdf](http://vicenterisi.googlepages.com/Projeto_Politico_Ped_Gadotti.pdf) (capturado em 30 de Janeiro de 2008)
- GIROUX, H A. **Escola crítica e política cultural**. 2.ed. -. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- VEIGA, I P A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 11. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- VEIGA, I P A. e RESENDE, L M G. (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

Recebido: 29/11/2008

Aceito: 01/02/2009

---

**Endereço para correspondência:** Liliana Soares Ferreira. Rua Um, 425 Parque Residencial Santa Lúcia, Bairro Camobi CEP 97110-755, Santa Maria-RS. E-mail: [anaililferreira@yahoo.com.br](mailto:anaililferreira@yahoo.com.br)