Gestão da escola: o projeto pedagógico, o trabalho e a profissionalidade dos professores

School Administration: the pedagogical project, the work and the teachers' professional way

Liliana Soares FERREIRA[1]

RESUMO: neste artigo, sistematizei percepções acerca do processo de elaboração do Projeto Pedagógico, tendo a escola como espaço-tempo e entendendo o Projeto como o delinear do vir-a-ser institucional, da sua gestão, e, conseqüentemente, como espaço primordial para os processos educativos de professoras e professores. Acredito que a elaboração do Projeto Pedagógico constitui-se em oportunidade singular para promover a dialogicidade, buscar consenso em relação aos rumos da instituição, tendo como base as demandas apresentadas por toda a comunidade. Apresento, também, referências à profissionalidade e ao trabalho das professoras/ professores, entendidos como um dos sujeitos da práxis pedagógica escolar e como gestores da aula. Enquanto sistematização, o artigo exigiu revisão das anotações sobre experiências vivenciadas e revisão de bibliografia sobre as temáticas abordadas. Portanto, metodologicamente, insiro-o em um processo hermenêutico, uma interpretação e análise da experiência com base em recorte teórico que articula a argumentação. Trata-se, portanto, de uma metodologia alternativa, no sentido de elucidar o que foi experienciado, as memórias, as anotações, as percepções, as vivências, sustentada em um arcabouço teórico que amplia condições para reflexão sobre o Projeto Pedagógico como fundamental na gestão que se pretenda democrática e democratizante e na configuração dos espaços-tempos de trabalho de professoras e professores.

PALAVRAS-CHAVE: gestão; trabalho; profissionalidade; projeto pedagógico.

Neste tempo todo como professora, diversas foram as oportunidades de participar da elaboração, coordenar ou assessorar projetos pedagógicos, em instituições educacionais. Cada experiência constituiu-se única e possibilitou re-elaborar saberes e refletir. Neste artigo, sistematizo[2] percepções do processo de elaboração do projeto

---

[1] Doutora em Educação, Professor-adjunto do Departamento de Administração Escolar, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. anaililferreira@yahoo.com.br

[2] Sistematizar é produzir o conhecimento, utilizando a linguagem como meio. Sistematização crítica, porque concebo os professores como aqueles que podem, uma vez entendidas as situações, por processos hermenêuticos, elaborarem sistematizações sobre elas.

pedagógico tendo a escola como espaço-tempo[3] e entendendo o projeto como o delinear do vir-a-ser institucional. No trabalho de elaborar o projeto, acaba-se por incidir sobre aspectos relativos à profissionalidade[4] e ao trabalho das professoras e professores, compreendidos como um dos sujeitos da práxis[5] pedagógica escolar e como gestores da aula.

É com base nesses pressupostos que apresento a seguir abordagens divididas em três aspectos: a escola e o projeto pedagógico; o projeto pedagógico e o trabalho de professoras e professores; o relato comentado de uma experiência de elaboração do projeto pedagógico, com destaque às exigências em relação aos professores e ao fazer pedagógico. Enquanto sistematização, o artigo exigiu revisão das anotações sobre experiências vivenciadas e revisão de bibliografia sobre as temáticas abordadas. Portanto, metodologicamente, insiro-o em uma análise de experiência, um processo hermenêutico (com base em Gadamer, 1988), uma interpretação da experiência com base em um construto teórico. Trata-se, portanto, de uma metodologia alternativa, no sentido de elucidar o que foi experienciado, tendo como base as memórias, as anotações e as percepções, sustentada em um arcabouço teórico. Penso estar, assim agindo, praticando a dimensão hermenêutica da Pedagogia, apresentada por Marques (1996, p. 61), como uma dimensão que, na escola, na aula, constitui-se em "leitura dos mundos que aí interagem, síntese das muitas determinações que incidem neste contexto sociocultural concreto". Creio ser tarefa dos pedagogos a permanente leitura do real, à luz dos estudos realizados, como modo de contribuir na necessária (re)significação cotidiana do espaço-tempo escolar.

---

[3] Entendo que as relações sociais são produzidas em um tempo e em um ambiente que são indissociáveis, interpenetram-se, de tal forma que alterações em um deles determinam, inexoravelmente, alterações no outro. Essa idéia advém da leitura de Santos, que propõe uma divisão para a sociedade capitalista em espaços-tempos doméstico, da produção, da cidadania e o espaço mundial. Santos ainda defende que não são estes os únicos espaços-tempos que caracterizam a sociedade, mas os demais resultam de combinações e se constituem em um "feixe de relações sociais paradigmáticas" (1996, p. 126). Assim, não estabeleço uma relação de dualidade ou indiferenciação entre o espaço e o tempo: todo espaço é um tempo, todo tempo implica um espaço.

[4] A profissionalidade caracteriza-se pelo vir-a-ser, nunca se conclui, está sempre demandando entendimentos e ações diferenciadas, porque há uma contínua transformação social e, em decorrência, transformação da escola. Apresenta-se como elemento distintivo de um sujeito, mesmo quando este está em seu espaço coletivo.

[5] Entendo práxis, com base em Marx (1968), como a síntese dialética entre a teoria e a prática, um momento de superação da dualidade, a ação humana transformadora do real. Para Castoriadis (nota de rodapé 36), denomina-se práxis "[...] este fazer no qual o outro ou os outros são visados como seres autônomos e considerados como o agente essencial do desenvolvimento da própria autonomia" (1982, p. 94).

A ESCOLA EM SUA POSSIBILIDADE: O PROJETO PEDAGÓGICO COMO UM VIR-A-SER

Uma escola é um espaço e um tempo de produção de conhecimentos[6], cuja base é a prática da linguagem por sujeitos caracterizados por uma historicidade, subjetividade e individualidade. Portanto, é o lugar onde se produzem interações e, como tal, não é neutro, denota características políticas.

O processo de organização, encaminhamento do trabalho e valoração do tempo vivido na escola acontece através da gestão escolar. Para mim, a gestão se apresenta como todos os processos que, imbricados, fazem a escola ser escola, em suas especificidades e com vistas à produção do conhecimento. São processos eminentemente humanos, embora, muitas vezes, organizados tecnicamente. Estão pautados na linguagem e na convivência entre os sujeitos da escola. Desse modo, é na gestão que se consubstanciam os fatores que, ao mesmo tempo, sustentam e promovem a práxis pedagógica na escola, tendo como esteios as ações relativas ao financiamento, à gestão de pessoas e à administração dos espaços-tempos. Sobretudo em uma sociedade organizada a partir do capital e seus movimentos, pensar a escola como possibilidade e como compromisso leva a pensar em como organizá-la em sua gestão. Acredito que fazer frente às exigências do capital significa reforçar coletivamente uma cultura de escola a partir e na gestão, tendo sempre os sujeitos da educação como protagonistas.

Com o intuito de tornar claras as intencionalidades e planejar os rumos da instituição, inclusive em seus processos de gestão, é elaborado o projeto pedagógico da escola: um documento sintetizando as características do fazer educativo para aquele grupo, naquele espaço e naquele tempo. Dessa forma, como vai deslindar as interações sociais e educativas, o caráter político fica evidente. O político está nas opções que determinam como o grupo se organiza, suas intenções, seu agir, seus objetivos e utopias. Daí chamar de Projeto Político-Pedagógico chega a ser redundante. Se for um projeto pedagógico, por si só é político, é fruto de escolhas, conhecimentos, intenções.

A expressão Projeto Pedagógico é apresentada no Artigo 14, inciso I, da Lei 9.394 / 96, que trata da elaboração do projeto pedagógico da escola pelos profissionais da educação, com a participação da comunidade, através de seus representantes em órgãos colegiados,

---

[6] Segundo meu ponto de vista, produção do conhecimento é a apropriação individual de um saber. De certo modo, recorro a Vigotski (1996), ao fazer essa afirmação. Todas as pessoas denotam saberes, oriundos de sua historicidade, de sua cultura, de sua vida, enfim. Ao interagirem em aula, através da linguagem, apropriam-se dos saberes, tornando-os, por complexos processos cognitivos, conhecimentos, porque, de alguma forma, havia uma demanda de conhecer. Produzir, então, não quer dizer, nessa perspectiva, inventar o conhecimento, mas torná-lo seu, conhecer.

delineando aspectos significativos para um processo de gestão democrática. Ainda que o texto legal se refira ao projeto pedagógico, encontram-se muitos autores que acreditam estar enfatizando a dimensão política, incluindo o adjetivo à denominação. Penso, entretanto, que a práxis pedagógica é, por excelência, política, porque eivada de opções, valores, poderes, evidências de cidadania, ações com implicações histórico-sociais. Por isso, vale ratificar: utilizo a expressão Projeto Pedagógico em detrimento de Projeto Político-pedagógico, devido à convicção de que toda ação pedagógica é, em si própria, uma ação política, pois exige opções, embasamento teórico, congraçamento de pessoas em torno de um ideal. Por pedagógico, entendo político também. E, sendo político, é, com certeza, caracteristicamente social.

No projeto pedagógico é apresentada a escola sonhada, projetada, imaginada. Com certeza, uma escola diferente, mais apta, em acordo com as concepções de educação, conhecimento e aula condizentes com as prerrogativas educacionais. Que escola seria essa? Observando as múltiplas realidades com as quais se convive e ouvindo professoras e professores, diariamente, na condição de professora universitária, percebe-se ser uma construção coletiva, um espaço para a participação de todos, onde professores e estudantes se constituam sujeitos, ao mesmo tempo, 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 prática cidadã imersa no contexto social, porque é nesse contexto que os sujeitos se constituem cidadãos, vivendo seu cotidiano e sendo afetados e afetando tal cotidiano, de modo político e, sobretudo, humano. 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 consensando saberes. A essa instituição cabe a crítica e o questionamento do conhecer, a fim de tornar-se capaz de priorizar o humano, o que exige educação qualificada para produzir conhecimento em diferentes situações e qualificada politicamente para garantir condições de os sujeitos produzirem, coletivamente, sua historicidade. 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. Esses itens podem ser indicativos da efetiva utilidade social da instituição.

Um dos elementos mais difíceis é significar a cultura no tempo e no espaço institucional, tornando-a não um conteúdo, mas uma vivência. A cultura é todo o fazer humano, sustentáculo para a constituição dos sujeitos. O tempo é uma categoria abstrata, subjetiva e atém-se às relações e às percepções, embora seja medível. A categoria tempo é determinante no agir. Primeiro, porque existe uma relação direta entre o tempo dos professores, a sua profissionalidade e seu trabalho e o tempo dos estudantes. 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 se 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. Nesse 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.

Nesse sentido, de maneira a reproduzir o sistema capitalista, para o qual o tempo se desenvolve linearmente, enquanto se sabe, o tempo é dialético ou, como diz Bensaïd (1999, p.106) : "[...] as formas do passado, do presente e do futuro acham-se na singularidade do agora", o trabalho acontece. Ao criticar o tempo, na perspectiva do capitalismo, Bensaïd (1999, p.113) afirma: "O capital é uma organização conceitual específica e contraditória do tempo social". 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, empregado como meio de gerenciamento da ação. Muitas vezes, sem que os professores percebam, acabam 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. Não raro, iludidos pelo mundo capitalista, os professores envidam esforços ímpares para concretizar sua tarefa, subtraindo quaisquer diferenças, excluindo os desiguais e preenchendo infindos relatórios que mostrem, com evidências estatísticas, que o tempo considerado necessário para a produção do conhecimento foi aproveitado e se o estudante produziu conhecimento. O trabalho da professora assemelha-se a um dar conta do tempo de produção de conhecimento, um trabalho árduo se continuar a se entender o tempo como linear.

O espaço constitui-se, produz-se a partir das demandas das relações sociais, é instituinte[7] 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 desses tempos.

Por isso, conhecer a escola, seus espaços-tempos, suas possibilidades e desafios é iniciar o Projeto Pedagógico, ou seja, organizar o trabalho pedagógico, articulando saberes e espaços-tempos com base nas demandas apresentadas. De certa forma, é um projeto que, embora de caráter burocrático, precisa ser construído a partir das vivências, das representações e constitui-se em orientação para as práticas cotidianas. De um lado, há os interesses, as expectativas 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 as perspectivas de quem ocupa esse lugar. O Projeto Pedagógico é, por conseguinte, o esboço, de forma coletiva, do trabalho esperado do professor e de seu fazer. Em suma, é um processo contínuo, a ser renovado, repensado, revisto constantemente, contribuindo para que se defina a identidade institucional.

Pode-se afirmar, então, que, no Projeto Pedagógico, entendido como o vir-a-ser da escola, encontram-se referências que orientam o trabalho e a profissionalidade dos professores.

O trabalho dos professores é uma ação humana em relação à natureza humana, ao desejo humano de aprender, de descobrir, de interferir no meio onde vive. Os professores são os incentivadores da interferência, promovendo espaços e oportunidades para que os estudantes possam produzir conhecimentos, tendo como ambiente a linguagem[8]. É uma ação, cuja centralidade, a produção de conhecimentos, o distingue dos demais trabalhos, pois lhe atribui uma subjetividade maior. A subjetividade é o elemento desestabilizador e exige dos trabalhadores saberem quem são, como são, como trabalham e como

---

[7] Em referência a Castoriadis, que sustenta existirem duas dimensões da sociedade: o instituído e o instituinte. "A sociedade só é como instituinte e instituída e que a instituição é inconcebível sem significação. [...] A instituição da sociedade é instituição do fazer social e do representar/dizer social" (1982, p. 405).

[8] Com base em Gadamer (1988), sustento que a linguagem é o ambiente onde acontecem as interações sociais e a possibilidade de interlocução.

chegam a um resultado. Questões diárias, nem sempre geradoras de respostas e, muitas vezes, geradoras de novas questões. O fato de a reflexão ser um fator determinante na sua profissionalidade faz com que os professores se sintam compelidos a não somente realizar seu trabalho, mas refletir sobre ele e renová-lo cotidianamente. Desse modo, o pensar e o agir em si são itens imprescindíveis ao vislumbrar o trabalho em educação. Isto o difere de qualquer outro trabalho, porque os professores agem mediante contínua reflexão, não se entendendo a produção do conhecimento, o trabalho das professoras e dos professores, sem esse agir reflexivo. Nessa perspectiva, a profissionalidade diz respeito à prática responsável da profissão e ao compromisso político e ético com o trabalho. A profissionalidade está em permanente elaboração, devendo ser analisada e compreendida em relação ao momento histórico, em relação à realidade social e ao contexto (SACRISTÁN, 1995, p. 65). Este autor propõe a ação dos professores para além do espaço da aula, refletindo sobre os temas, os problemas e os contextos que envolvem toda ação pedagógica na realidade. Conclui, assim, que os professores estarão transcendendo à mera repetição de conteúdos e à reprodução de ações estandartizadas (SACRISTÁN, 1995, p. 75). Tendo em vista os argumentos do autor, posso apresentar a profissionalidade dos professores, que inclui comportamentos, destrezas, valores, o específico da profissão, como o elemento distintivo em relação a outras profissões. Por conseguinte, atribuir interpretações à profissionalidade dos professores e à sua práxis pedagógica, como evidências de sua constituição profissional. Concebo práxis, com base em Marx, como a síntese dialética entre a teoria e a prática, um momento de superação da dualidade, a ação humana transformadora do real. Para Castoriadis, denomina-se práxis "[...] este fazer no qual o outro ou os outros são visados como seres autônomos e considerados como o agente essencial do desenvolvimento da própria autonomia" (1982, p. 94). Uma práxis que, observei nas escolas visitadas, por ocasião das entrevistas, mantém, como elemento relevante, a reprodução de esquemas, metodologias e ações consagradas consideradas as mais eficientes, evidenciando não haver reflexão, revelando como o profissional se constituiu, pois não há como separar o fazer pedagógico e a constituição profissional dos professores.

Em suma, optei por profissionalidade por denotar esse vir-a-ser, esse se renovar na interação entre os sujeitos, na educação continuada e permanente, no trabalho que é a ação pedagógica diária de produzir a aula e o conhecimento, ou seja, encaminhar a gestão do pedagógico.

O PROJETO PEDAGÓGICO COMO UMA ATIVIDADE DEMOCRÁTICA E DEMOCRATIZANTE DA COMUNIDADE ESCOLAR: POSSIBILIDADES E LIMITES

A Lei 9394 / 96, ao fazer referências à necessidade de um Projeto Pedagógico, por um lado, permitiu que a escola passasse a pensar a educação com base em seu simbólico,[9] seus desafios e demandas; por outro, atribui um fazer inovador aos sujeitos do cotidiano escolar: pensar, planejar e assumir responsabilidades em relação ao futuro da instituição, ao trabalho dos professores e à produção do conhecimento. Toda vez que elabora ou relê seu Projeto, a instituição está re-articulando essas dimensões e imprimindo-lhes um vir-a-ser.

Participei, recentemente, de um trabalho de elaboração de um Projeto Pedagógico sobre o qual creio ser oportuno tecer considerações e, com base nelas, apresentar como concebo o processo de elaboração de um Projeto Pedagógico.

Como coordenadora do processo naquela instituição, parti do pressuposto de que um Projeto Pedagógico apresenta algumas características básicas:

a) é singular. Representa as características daquela comunidade, seus anseios e suas perspectivas. Portanto, uma percepção diferenciada da educação, da escola, do conhecimento, porque própria daquele ambiente cultural, não se aplicando a nenhum outro.

b) é intencional. Não há ingenuidades nas escolhas dos sujeitos da escola. Escolhem porque acreditam ser necessárias essas escolhas e não outras. Em decorrência, é necessário apresentar objetivos sem ambigüidades, revelar as teorias que, embasadoras, enfim, devem estar em acordo com um rumo pensado pela comunidade escolar;

c) é democrático e democratizante. Embora se conheçam muitas experiências de elaboração de Projeto Pedagógico em gabinetes e restrita a poucas pessoas, o processo de planejamento é excelente oportunidade para a prática democrática, não só na discussão, mas no assumir responsabilidades e contribuir. Por isso, o Projeto Pedagógico é político, porque compromete a partir das escolhas feitas.

d) é sistemático. Além de organizar o trabalho pedagógico, relacionando os espaços e os tempos educativos que se propõe a instituição, prevê os rumos da instituição.

---

[9] Segundo Castoriadis(1992, p.142), tudo o que se encontra está relacionado ao simbólico e tudo é impossível senão dentro desta rede simbólica: "Encontramos primeiro o simbólico, é claro, na linguagem. Mas o encontramos igualmente, num outro grau e de outra maneira, nas instituições. As instituições não se reduzem ao simbólico, mas elas só podem existir no simbólico, são impossíveis fora de um simbólico em segundo grau e constituem cada qual sua rede simbólica."

e) é coerente. Está embasado em um referencial teórico que contenha as definições dos elementos que, para aquela realidade, faz-se necessário conhecer, e considera os elementos próprios da cultura institucional e de seu contexto.

f) é inclusivo. Pretende a inclusão das diversidades, através de uma proposta educacional centrada nos sujeitos.

Considerei também que, para encaminhar uma proposta inicial de elaboração do Projeto Pedagógico, fazia-se necessária uma gestão escolar pautada por princípios democráticos e democratizantes,[10] o que implicava necessariamente a valorização dos professores e a garantia de espaços para discussão sobre educação. Da mesma forma, a idéia de cidadania era urgente, no sentido de acreditar-se que o estudante, ao chegar à escola, já é cidadão, fez-se assim em seu grupo social. Caberia à instituição, então, promover renovadas situações de práticas cidadãs. Lendo as relações interpessoais, as relações de poderes, percebi serem distantes essas possibilidades. Tratava-se de uma escola comunitária, mantida por uma sociedade, acessada por estudantes que pagavam uma mensalidade e inserida no mercado como uma empresa que poderia até não visar a lucro, mas necessitava competir em meio à lógica do capital. Inicialmente, pensei ser impossível chegar a termo na tarefa de elaborar um Projeto Pedagógico democrático, democratizante e participativo. Entretanto, havia a demanda, era necessário iniciar um trabalho e, ao longo dele, buscar alternativas para os empecilhos.

O planejamento inicial, muitas vezes modificado em reuniões e por sugestão das equipes, previa, em acordo com minhas crenças, as seguintes etapas:

- constituição de espaços-tempos para diálogo em todos os níveis da instituição e envolvendo os diferentes sujeitos;
- estímulo à circulação da palavra, como possibilidade de re-inventar a dialogicidade nos espaços instituídos e instituintes da escola;
- reconstituição da historicidade dos sujeitos da práxis pedagógica;
- reflexão sobre a pesquisa, buscando torná-la fundamento pedagógico;
- reflexão sobre a profissionalidade dos sujeitos da práxis pedagógica;
- revisão da práxis pedagógica, em suas crenças e fazeres;
- sistematização da historicidade, crenças, propostas e perspectivas da instituição;

[10] Refiro-me sempre à gestão, entendendo-a democrática e democratizante, pois necessita propiciar a todos a participação efetiva, a autonomia, a prática cidadã, de modo educativo, visando a uma maior inserção em outras esferas sociais.

- aprovação do texto em plenária, envolvendo o máximo da população integrante dessa comunidade escolar;
- implementação da proposta;
- acompanhamento, avaliação e revitalização contínua dos princípios orientadores: pesquisa, dialogicidade, historicidade e reflexão.

ALGUNS DESTAQUES NA EXPERIÊNCIA DE ELABORAR UM PROJETO PEDAGÓGICO

Durante o processo, algumas evidências foram significativas. 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 outros aspectos, por exemplo, da tecnologia e ação educativa. Alguns, mais apocalípticos, prevêem o desaparecimento do professor, o domínio do espaço educativo pela tecnologia. Em várias situações, percebeu-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 acarretasse necessariamente a interação entre sujeitos. Outros destacam a necessidade de rever as competências dos professores para o fazer pedagógico.

Referindo-se a este último aspecto, destaco que a posição de Perrenoud (2002) sobre a competência dos profissionais da educação possibilita pensar que seria uma espécie de apropriação das dimensões técnicas e organizacionais do trabalho. Se assim é, por decorrência, a competência, segundo Ramos (2002, p. 176), acaba por cumprir "também o papel de ordenar as relações sociais de trabalho externamente às organizações produtivas, no sentido de gerir as condutas e reconfigurar valores éticos-políticos dos trabalhadores no processo permanente de instabilidade social". Ou seja, regulando a ação dos sujeitos, determina-lhes uma responsabilidade: garantir sua empregabilidade, sua inclusão, ou ser o único responsável pela sua exclusão profissional.

Cada um é responsável pelo desenvolvimento de suas competências e por sua empregabilidade. Os professores não só necessitam ter desenvolvido as competências, mas demonstrá-las, em concorrência nem sempre leal.

Nesse espaço contraditório, surgem propostas inúmeras de cursos, palestras, congressos e seminários, uma verdadeira venda de informações, possibilidade para desenvolvimento de competências. A escola, nessas configurações, não é vista como o espaço-tempo

privilegiado para os professores constituírem sua profissionalidade. Pensando sobre competências no campo da educação, concordo com Ramos: "A valorização das competências individuais dos trabalhadores inscreve-se, portanto, no marco de um individualismo liberal e de subjetividades atomatizadas" (2001, p. 57). Por isso, a escola, ambiente de trabalho dos professores, em seu projeto pedagógico, precisa demonstrar estar ciente de que um movimento "contra-hegemônico exige outro entendimento da noção de competência na perspectiva humana, sócio-histórica e sócio-coletiva, bem como a construção de um projeto político-pedagógico comprometido com a transformação da realidade da classe trabalhadora" (RAMOS, 2001, p. 57).

Surge, com base em tais elementos norteadores da constituição do profissional da educação, no Brasil, um apelo pela educação continuada e permanente dos professores, no intuito de, até individualmente (denotando uma percepção bastante ideológica do fazer pedagógico e do trabalho na sociedade capitalista), retomarem os caminhos educacionais prescritos na missão oficial da escola e garantirem suas condições de empregabilidade. Fala-se em professores competentes, aptos, bons professores. Entretanto, sabe-se que ser bom profissional parte do pressuposto da existência de um modelo, socialmente construído e sustentador da sua profissionalidade. Estudos já realizados em relação aos conhecimentos profissionais sobre a ação pedagógica, como os de Cunha (2002), Garcia (1996, 1998, 2000), Gauthier (1998), Moraes (1991), Schön (2000) e Tardiff (2002), e além de outros que refletem sobre essa temática, revelam que a concepção de boa professora, bom professor traz em si um valor, uma perspectiva cultural fundamentada em um tempo e em um lugar.

Portanto, evidencia-se uma preocupação de há muito tempo: o fazer pedagógico precisa ser redimensionado, para que se redimensione também a educação na escola. O profissional tornar-se cada vez mais apto para a práxis pedagógica é, sem dúvidas, uma das condições para a diminuição dos índices de analfabetismo, dos índices de evasão, de insatisfação com a ação escolar e dos fatores de exclusão social. Contudo, as pesquisas, muitas vezes somente quantitativas, não consideram elementos significativos: os professores são sujeitos sociais, cuja historicidade se elabora cotidianamente; seu trabalho é caracteristicamente coletivo[11], dá-se em um ambiente específico, a escola (ambiente dinâmico e complexo), e exige-lhe não somente suas condições intelectuais, porém igualmente as afetivas, evidenciadas lingüisticamente.

---

[11] Trabalho coletivo, porque a práxis pedagógica é sempre dialógica e o trabalho dos professores se constitui na medida em que esse diálogo vai-se tornando fazer, em processo dialético por excelência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessária a educação dos professores, com certeza, como é necessária a educação de todos os profissionais. Nesse âmbito, ratifico minha discordância dos defensores de listas de competências que formatam um único perfil profissional, como anúncio de uma nova época. A educação continuada e permanente dos profissionais precisa centrar-se na reflexão sobre a prática pedagógica, tendo como esteio o cotidiano escolar e organizando-se em ações reflexivas, a partir do próprio grupo profissional.

Por conseguinte, para além das previsões ufanistas, pensa-se a educação com base em dois princípios que, parece, são fundamentais para projetar a educação e, por isso mesmo, devem balizar, como já frisei anteriormente, o Projeto Pedagógico: a interação entre sujeitos no espaço-tempo do aprender e a constituição do professor-pesquisador capaz de refletir sobre sua ação profissional. Elementos como esses parecem ser capazes de alterar o ambiente educativo formal, tornando-o suficientemente flexível e democrático 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, estão-se 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, acarreta a ação de outras pessoas e estas, muito freqüentemente, 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.

A experiência de elaboração de um Projeto Pedagógico mencionada resultou em um belíssimo trabalho de (re)significação do fazer educativo, da historicidade e subjetividade dos professores. Cabe agora à instituição dar continuidade a essa tarefa, mantendo espaços de interlocução, dialogicidade, pesquisa e, sobretudo, buscando, diariamente, democratizar a gestão em todos os seus aspectos, a começar pela circulação da palavra. Quando se está na condição de assessoria, uma das limitações é que há o momento de encerrar a etapa de elaboração e iniciar uma outra etapa e, nesta, nem sempre se está junto, acompanhando. A instituição, com seu Projeto Pedagógico, precisa

caminhar com base em suas possibilidades e contando com os sujeitos da práxis pedagógica, para, novamente, adiante, re-iniciar o trabalho de dar novo significado ao Projeto, porque mudam os sujeitos, muda o contexto, muda a gestão, muda, conseqüentemente, a escola.

Importante pensar que a elaboração do Projeto Pedagógico é sempre motivo de revitalização da escola, seus sujeitos e fazeres. Tendo bem claros os eixos norteadores, resta começar o trabalho. No caminho, produzem-se outros significados, exigindo que se redefina o mapa previamente pensado para elaborar o Projeto, sempre coletivamente. O resultado é o planejamento de um fazer que será de todos, elaborado por todos e repercutindo necessariamente no trabalho e na profissionalidade dos professores. Este é o maior indicativo de que o projeto pedagógico é político.

FERREIRA, L.S. Management of the school: the pedagogical project, the work and the teachers' professional way. *Educação em Revista*, Marília, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2007.

ABSTRACT: in this article I systemized perceptions concerning to the process of the Pedagogical Project elaboration, having the school as space-time and understanding the Project as institucional delineating to come to be , its management, and, consequently, as a primordial space for the educative processes of teachers and professors. I believe that the elaboration of the Pedagogical Project consists in a singular chance to promote discussion, to search a consensus in relation to the institution directions, having as base the demands presented for all the community. I present, also, references to the skills and the work of the teachers/professors, understood as one of the citizens on the pedagogical práxis pertaining to school and as managers of the lesson. I present boardings, from these estimated, divided in three aspects: the school and the pedagogical project; the pedagogical project, the educative processes and the work of teachers and professors; the commented story of an experience of an elaboration of the pedagogical project with prominence to the requirements in relation to the professors, its skills, work and their pedagogical making. While systematization, the article demanded revision of the notations on experiences deeply lived and a thematic bibliography revision on the boarded ones. Therefore, in a methodogy way , I insert it in a hermeneutic process, an interpretation and analysis of the experience on clipping the theoretical basis that articulates the argument. It is treated, therefore, from an alternative methodology, in the direction to elucidate what was experienced, the memories, the notations, the perceptions, the experiences, supported in a theoretical basis that extends conditions for a reflection about the Pedagogical Project as basic in the management that intends democracy and be democratic and in the configuration of the space-times of work and professional practice of teachers and professors. I believe that it is the pedagogue tasks the permanent reading of the real, to the light of the carried through studies, as a way to contribute in necessary daily (re)significance of the pertaining to school space-time.

KEYWORDS: management; school; work; professional way; pedagogical project.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LDB. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Lei n. 9394/96. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm >. Acesso em: 04 abr. 2007.

CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade.* 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática.* 14. ed., São Paulo: Papirus, 2002 (Coleção Formação e Trabalho Pedagógico).

GADAMER, Hans-Georg. *Verdad y Método:* fundamentos de una hermenéutica filosófica. 3. ed. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1988.

GARCIA, C. M. Desarollo profesional e iniciación a la ensenanza. Barcelona: Ppu, 1996.

_____. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED, n: 9, set/out/nov/dez, 1998.

_____. ¿Quién educará a los educadores? *Teoria y práctica de formación de formadores. Montevideo: Proyecto Capacitacion y actualizacion docente en Uruguay - Cooperación española, 2000.*

GAUTHIER, C. *Por uma teoria da pedagogia:* pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1998.

MARQUES, M. O. *Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.* Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1995.

_____. *Educação/interlocução, aprendizagem/reconstrução de saberes*. Ijuí: Editora UNIJUI, 1996.

MARX, K. *O capital:* o processo de produção capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. v. 1. Tomo 1.

ORAES, R. *A educação de professores de ciências:* uma investigação da trajetória de profissionalização de bons professores. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.1991.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor:* profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. IN: NÓVOA, A**.** *Profissão professor*. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1995.

SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice:* o social e o político na pós-modernidade**.** 2. ed. São Paulo: Cortez , 1996.

TARDIFF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1996.