

Rever o quê, mudar por quê

Luiz Carlos de Menezes, físico e educador, é professor da Universidade de São Paulo, no Instituto de Física e no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação.

Toda escola tem um Projeto Pedagógico, titia proposição clara ou implícita de objetivos conto instituição formadora, de organização interna c de articulação com seu entorno social, tini determinado conjunto de procedimentos e de meios educacionais. Isso é tão natural que vale a pena compreender por que se tem falado tanto de Projeto Pedagógico, como se tratasse de algo novo, c por que é hoje especialmente

importante discutir e aperfeiçoar esse instrumento central para a condução de uma escola.

De forma explícita ou não, os professores. individualmente ou cm grupo, desenvolvem planos de curso para suas disciplinas ou turmas, definindo que assuntos pretendem tratar, em que seqüência c com que ritmo, podendo também especificar para si mesmos, para seus alunos ou para a direção escolar, de quais métodos e materiais didáticos farão uso e como será feita a avaliação. No entanto, o planejamento do trabalho de cada professor ou do ensino de cada disciplina é um detalhamento ou uma etapa posterior a rim raramente explicitado Projeto Pedagógico.

Mesmo entre escolas consideradas de bons padrão, muitas vezes sequer esse planejamento é feito pelo professor, que já encontra preestabelecida a metodologia de trabalho e já definidos os livros, as apostilas, as demonstrações, os laboratórios e as ferinas de avaliação. Rotinas didáticas tão definidas, contudo, não correspondem necessariamente a tini Projeto Pedagógico bem estabelecido c explicitado. Por vezes, esboça-se esse projeto para pais de alunos, tratados coerentemente como consumidores, no Ensino Fundamental e Médio privado, mas freqüentemente mesmo o corpo docente só indiretamente percebe qual o Projeto Pedagógico da escola em que ensina pelas regras de procedimento que refletem as intenções e as propostas educacionais.

Entre escolas mais carentes, é comum encontrar-se o planejamento didático-pedagógico reduzido à adoção tácita ou explícita de rim "currículo padrão" e à definição de procedimentos básicos, enquanto a organização interna da escola e seu relacionamento com a comunidade extra-escolar são definidos de forma reativa, diante de problemas de ordem social ou de comportamento, não reconhecidos como sendo de natureza educacional.

A falta de discussão de um projeto global deixa cada professor isolado para a definição de objetivos educacionais gerais e na dependência de iniciativas e esforços individuais para enfrentar as condições adversas de trabalho. Há uma variedade de situações intermediárias, de escolas entre essas duas situações descritas, assim como há notáveis exceções em que há clareza de princípios e nitidez de posturas.

No entanto, públicas ou privadas, ricas ou pobres, as escolas raramente expõem ou discutem os Projetos Pedagógicos que tacitamente adotam, o que, por si só, irão constituiria problema, se o projeto efetivamente adotado contemplasse as necessidades da vida contemporânea e se o fizesse por meio de processos de ensino e aprendizagem compatíveis. Como isso não acontece, é preciso explicitar c rever os Projetos Pedagógicos, tanto devido às mudanças por que tem passado o inundo para o qual se educa, quanto pelas novas compreensões de aprendizagem, também relacionadas às demais mudanças.

A vida social e política de nossos tempos passa por tantas e tão rápidas alterações que a educação precisa promover, como condição de cidadania, a capacidade de interpretar e de fazer face a situações novas, desenvolvendo autonomia nos alunos para uni convívio solidário e responsável, o que implica, entre outras coisas, a capacidade de informar-se, comunicar-se, julgar e tornar decisões.

De outro lado, as mudanças econômicas e tecnológicas desse fui de século eliminam postos de trabalho industriais, agrícolas ou administrativos, característicos da era industrial, pela automação, pela mecanização e pela informatização. Muda a natureza do trabalho, a concentração dos postos de trabalho se desloca sobretudo para o setor de serviços, e esse setor, por sua vez, se transforma continuamente.

Portanto, também de uma perspectiva profissional, a educação deve promover a capacidade de aprendizado permanente e desenvolver instrumentos para atividades intelectuais, coleti-

vas e inovadoras, como a capacidade de expressão, de comunicação e de aquisição de informações, a criatividade e o equilíbrio emocional para a confrontação de idéias, todos igualmente importantes para o exercício de uma cidadania plena.

A maior parte dos Projetos Pedagógicos hoje adotados não promovem essas qualidades, pois se restringem a aspectos cognitivos, de saber disciplinar, deixando de considerar como objetivos escolares a promoção de saberes práticos ou de valores humanos. Tanto quanto as linhas de produção da sociedade industrial, sua meta é formar séries de alunos iguais, que dêem um certo conjunto de respostas ao mesmo conjunto de perguntas. Sensibilidade estética, valores éticos, habilidades práticas têm pouco significado numa educação, cujo controle de qualidade, ao final do curso básico, é feito via os atuais exames vestibulares.

Uma outra razão para serem revistos Projetos Pedagógicos concebidos noutra época, desatualizados, é a presença hoje majoritária na escola de contingentes sociais, que só chegaram a ela nas últimas décadas, percebendo a crescente importância da educação e respondendo a exigências do mercado de trabalho. Esse novos contingentes demandam Linguagens e tratamento pedagógico adequados, o que nos leva, coerentemente, a unia outra razão que também justifica a revisão proposta. Trata-se de teorias da aprendizagem que reforçam a compreensão de que aprender resulta de ações de quem aprende, mim processo de interação social. Nesse sentido, lia uma feliz convergência entre o papel da escola como instrumento de democratização e uma idéia de educação por meio da participação do educando, para a qual a ação não é prerrogativa de quem ensina.

Para desenvolver competências para a vida social e para o trabalho, para promover visão de mundo, valores humanos e cultura entre todos os alunos de todos os contingentes sociais, é preciso romper a tradição de manterem-se os alunos em passividade, e de se identificar conhecimento e cultura com unia soma de conteúdos de disciplinas estanques. Essas, aliás, são características centrais do velho projeto pedagógico, que tinha tini modelo ultrapassado de hierarquias sociais e profissionais e pressupunha que atitudes de cidadania e sentido de participação fossem qualidades "trazidas de casa" pelos alunos.

Em resumo, nossa escola precisa mudar porque mudou o mundo e também porque mudou seu público. É preciso fazer com que a democratização de acesso à escola corresponda a uma efetiva democratização no acesso ao conhecimento e na obtenção da cidadania. A reformulação da educação básica, nessa direção e por essas razões, começa pela revisão do Projeto Pedagógico e envolve uma profunda mudança nos métodos e conteúdos do aprendizado, tanto quanto irapropriá gestão e organização escolar. Essas iniciativas não são fáceis de se propor, e ainda mais difíceis serão de se colocar em prática nas condições reais das quais será preciso partir, talvez especialmente na escola pública que é a que nos interessa aqui, mais imediatamente.

As quatro primeiras séries do Ensino Fundamental ainda têm muito para se aperfeiçoar mas, talvez por lidar com crianças, já parte de alguns pontos essencialmente corretos, como a clareza em seu objetivo de desenvolver habilidades básicas como a alfabetização em linguagens e em matemática, ou como o respeito que tem pelas dimensões afetivas do aprendizado. As transformações mais significativas, na escola pública, ocorrerão nas últimas séries do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, em que o velho Projeto Pedagógico de caráter propedêutico tem sido uma fraude, até porque muitos alunos sequer alcançam os níveis seguintes, e em que o ensino disciplinar nas bases antigas funciona mais como tini obstáculo do que como um meio para o desenvolvimento de competências e de valores humanos.

Em todos os níveis aliás, as mudanças não ocorrerão sem resistência , pois alunos, Professores, Pais de alunos e diretores formaram sua idéia de escola baseados nos mesmos velhos Pressupostos que é preciso substituir. No entanto preciso frisar que as mudanças não de ser feitas para essa comunidade escolar, com ela e por ela não contra da nem a despeito dela ;tini obstáculo permanente de natureza ideológica mesmo, ás ira nsformação 4 escola é a qualquer equipamento plica, é á inercia, a resistência passiva, di ante da perspectiva de se conhecer um projeto que de á" acordo 'cota a nossa velha tradição institucional centralista, algo emanado elo estado ou decidido pelo que só chegaria ás unidades escolares já como norma de instrução.

Um Projeto para cada escola

Dentro de alguns anos, talvez tenhamos descoberto que só desenvolvemos dois ou três novos Projetos Pedagógicos básicos essencialmente diferentes, com umas poucas variações em torno de cada um deles. Estaremos sistematizando nossa experiência de revisão desses projetos e teremos aprendido quais as formas mais eficazes para cada escola de nível fundamental ou médio se relacionar com a comunidade de que ela é parte, em cada tipo de entorno social. Compararemos com tranqüilidade os instrumentos e os resultados de avaliações estaduais e nacionais' com aqueles estabelecidos em cada escola e em cada turma. Conheceremos quais aspectos dos parâmetros e diretrizes curriculares têm sentido universal, quais são aplicáveis a nossa realidade e quais merecem ser revistos. Saberemos fazer uso de cada um desses instrumentos para aperfeiçoar nosso trabalho.

Mesmo que possa estar próximo, esse futuro ainda está por construir. É preciso hoje começar essa construção em, cada escola e, na realidade, não dispomos para isso de três modelos, nem dois, nem um; teremos de aprender a caminhar criando caminhos, Um bom começo seria um conhecimento melhor da realidade, escolar, por meio de um diagnóstico de cada escola por exemplo, mas imediatamente nos deparamos com uma dificuldade, com uma primeira manifestação de nossa resistência à mudança, na forma de um ceticismo, relativamente ao próprio dia diagnóstico: que Haverá na nossa, escola a diagnosticar que nós já não estejamos cansados de saber? Que os alunos estão desmotivados? Que faltam professores ou que sua formação é deficiente? Que o corpo técnico e administrativo tipo é menor do que seria necessário? Que o bairro é violento e o policiamento insuficiente? Que os pais de alunos sem tempo, participam pouco? Que as salas de aulas têm mais alunos do que seria recomendável? Que a biblioteca é pequena é desorganizada? Que faltam salas de projeção, computadores, laboratórios e quem saiba ou possa cuidar deles? Que as quadras de esportes são poucas e mal equipadas? Que não há áreas de lazer nem áreas verdes? Que se não fosse o desemprego reinante, não conseguiríamos ninguém pra dar aulas, com o salário que pagamos e nas, condições em que se trabalha?

A partir de nossa resistência ou incapacidade para a mudança, concluiríamos, enfim, que para descobrir o que já sabemos, não faria sentido fazer diagnósticos, pois não nos faltaria conhecimento da realidade, mas sim condições para mudá-la. Outra resistência se manifesta na convicção de que a mudança é impossível, porque seria ilusório mudar a escola, que é só parte de uma realidade maior, que envolve o desprezo geral pela cultura, trocada pelo culto ao consumo, o embrutecimento espiritual seguido da disseminação de misticismos, a falta de perspectiva social levando ao individualismo e à apatia coletiva, a trivialização da violência levando à insegurança generalizada, farinhas empobrecidas e

desestruturadas, resultando em jovens sem assistência material e moral. Diante dessa dura realidade, parecerá mesmo ilusório querer se falar em mudar a escola.

Pois é precisamente disso que se trata, de se conceber e de se concretizar uma escola capaz de enfrentar com coragem **transformadora o mundo** que hoje a oprime, capaz de **receber crianças, jovens e professores**, nas condições em que de fato chegam, e de desenvolver com eles um trabalho eficaz e solidário, de construção coletiva de uma realidade nova. Essa escola promoverá respeito e apreço pelas diferenças, sem se acovardar diante do preconceito; desenvolverá sensibilidade estética e valores **éticos**, **sem** se intimidar com a brutalidade; construirá inteligências, expandirá consciências e difundirá culturas, sem se conformar com a exploração da ignorância. Essa coragem, inicialmente fundada na esperança, vai se tornar ação e vai produzir relações novas no trabalho de cada unidade escolar como coletivo vivo. Isso que parece uma revolução, e de fato é, pode acontecer em cada escola a despeito das dificuldades e resistências.

Começemos olhando de frente as dificuldades e não nos poupemos de lidar com situações extremas, como uma escola pública voltada aos últimos dois ciclos do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, num grande centro urbano, onde é tão difícil garantir a presença de professores formados em cada sala de aula, administrar turmas superlotadas ou esvaziadas pela evasão, combater a promiscuidade e o crime na escola e nos seus arredores, preservar os equipamentos escolares e o próprio prédio da pilhagem e da depredação, mediar conflitos entre grupos de alunos, que parece óbvio que, antes de equacionar esses problemas, qualquer tentativa de revisão do projeto pedagógico seria inútil, pois o "ruído" encobriria qualquer harmonia a ser proposta.

Pois mesmo que pareça óbvio isso não é sequer verdade, além de ser uma convicção que paralisa a escola. As questões apontadas expressam, sim, uma realidade opressiva, mas também denunciam uma escola despreparada para as situações, os alunos e os professores reais que devem ser levados em conta na ação da escola, não para lamentar sua realidade, irias para enfrentá-la. Se ela não é capaz disso, seu projeto pedagógico, concebido noutra época para outra clientela, está se revelando ineficaz. Muitos dos problemas que parecem inviabilizar as escolas mais problemáticas, como o desrespeito, a violência, a promiscuidade e as drogas, são questões de natureza ética, cuja manifestação, e têm componentes sociais e afetivos em sua origem. Pois esses são dois dos principais componentes de toda educação básica mais abrangente que, ao lado do desenvolvimento de habilidades práticas, costumaria estar ausentes dos objetivos educacionais, em projetos centrados no desenvolvimento cognitivo.

Um diagnóstico da escola, de sua comunidade imediata e de seu entorno, pode levantar interesses culturais, de entretenimento e de conhecimento, mostrar perspectivas profissionais, revelar problemas afetivos, de natureza social ou familiar, identificar contingências econômicas e financeiras e até mapear dificuldades práticas de transporte, de moradia, de segurança e de saúde. Aprender a fazer isso já seria um passo essencial para a escola se situar em sua realidade, reconhecendo seus integrantes como seres complexos, não como números inteiros. O mais importante, contudo, seria repensar as próprias atividades escolares, em função das condições efetivas identificadas, e dos objetivos institucionais estabelecidos, fazendo amplo uso da sua autonomia de gestão.

Cada unidade escolar precisa enfrentar essa tarefa, que é intransferível, pois não se pode generalizar os projetos mesmo para escolas de mesmo nível e de uma mesma rede. Uma escola pública de Ensino Médio, em uma cidade de pequeno porte no interior do Estado voltada à pecuária e ao turismo campestre, com professores também docentes da faculdade da região, com setecentos alunos de famílias estáveis, cujo problema central é a falta de perspectiva profissional, terá um projeto diferente de outra escola de nível médio em um bairro pobre da capital, digamos que, entre seus mil e quinhentos alunos, conta trinta adolescentes grávidas, com usuários de drogas, alguns dos quais com antecedentes criminais, cujas famílias estejam sendo atingidas por desemprego crescente.

Também são diferentes, entre distintas escolas, as possibilidades de interação comunitária. Escolas localizadas no núcleo habitacional de seus alunos, como uma favela ou um condomínio de classe média, têm maior capacidade de interação que outras, localizadas em **corredores urbanos** de passagem, cujos alunos de **turmas noturnas, trabalhando** no comércio formal ou informal, freqüentam a escola no trajeto para suas casas, em bairros distantes.

Assim como a elaboração do projeto pedagógico de uma escola não é generalizável, ela também não é estável ou **definitiva**, **irias sim** uma construção dinâmica, pois uma problemática, que **pode ter** sido central numa fase, pode ser atenuada e **deslocada** para, plano secundário em período subsequente. **Há traços talvez** permanentes ou duradouros, característicos da cultura regional e da clientela escolar regular, assim como há aspectos transitórios, marcados por questões locais ou até por fatores conjunturais. Entre os elementos de continuidade, há componentes curriculares, disciplinares ou não, que são estabelecidos como elementos definidores de cada ciclo escolar. Sua presença deve ser entendida não como uma limitação à autonomia escolar, mas como uma referência nacional comum uma garantia de que todo aluno, ao lado da sua vivência e - aprendizado específicos, poderá desenvolver em qualquer escola um conjunto central de habilidades, competências, conhecimentos e valores humanos.

Dessa forma, mesmo com toda ênfase dada à especificidade do Projeto Pedagógico de cada unidade escolar e ao seu sentido dinâmico e variável, é possível tentar conceber características comuns, que poderiam estar-pre

sententes em muitos projetos, combinando o desenvolvimento de conhecimentos disciplinares com o de competências gerais e de habilidades práticas, e que promovam a formação para uma cidadania participante e democrática, dotada dos sentidos éticos de justiça e de solidariedade, assim como os dos sentidos estéticos de criatividade e sensibilidade. O exercício, apresentado a seguir, de se identificar algumas dessas características comuns não deve ser visto como lista de ingredientes essenciais, numa receita de escola renovada, irias sim como peritos para reflexão, para quem se dispuser a rever criticamente a escola c suas práticas.

Elementos para um novo projeto pedagógico

Por mais universais que sejam o sentido da educação e a idéia da escola, esses conceitos dependem de cada sociedade, cultura e período histórico e da visão de mundo de quem os conceitua. Os exemplos tratados e as problemáticas apresentadas acima, ainda que possam ter paralelos em situações de outros países e épocas, são inconfundivelmente da escola brasileira no fim do século XX. Por outro lado, a dificuldade ou incapacidade para se promover uma educação efetiva para todos está sendo tratada criticamente a partir de uma perspectiva *filosófica* humanista e não de uma visão pretensamente neutra.

Dessa forma, o projeto pedagógico idealizado do qual apontaremos características gerais não se pretende "universal", seja em seus conceitos, como o de cidadania, seja em seus pressupostos pedagógicos. Além disso, as propostas esboçadas terão como eixo a negação de um velho projeto, cuja descrição sintética poderá parecer uma caricatura da escola "tradicional", paradigma a ser superado não por ser antigo, mas por já não servir à cidadania. Não se deve, aliás, generalizar tais características negativas para todas as nossas escolas, algumas das quais já buscam de diferentes formas promover sua atualização e aperfeiçoamento. Para focalizar melhor os objetivos educacionais c seus instrumentos e meios, tenhamos em conta, nesse exercício de projeção uma escola pública de Ensino Médio, e não será difícil transpor as proposições pelo menos para a segunda metade do Ensino Fundamental.

Um primeiro aspecto que pode ser objeto de comparação entre o velho e o novo projeto pode ser a formação disciplinar centrada em componentes cognitivos, para o primeiro, enquanto que, para o segundo, as disciplinas servem o desenvolvimento de competências e habilidades, de visão de mundo e valores humanos. Para o velho, o professor detém o conhecimento e trata de transferi-lo para os alunos cite, se forem aptos, aprendem. Para o novo, o conhecimento se constrói num processo dinâmico envolvendo toda a turma

e, além do conhecimento, desenvolve componentes sócio-afetivos, como a auto-estima, o espírito de equipe e a solidariedade, não só como meios de aprendizagem, irias como objetivos de formação escolar. Um jovem que tenha sido convencido de sua incapacidade de aprender tinha disciplina, como a Matemática, a despeito de grande sacrifício, além de atingido em seu amor próprio estará comprometido **cai seu aprendizado futuro, prejudicado** assim por toda a vida. Por **isso, uma preocupação central da escola:** no novo projeto deve-se promover a convicção de que todos podem aprender e de que isso pode ser sempre prazeroso.

No tratamento de qualquer disciplina científica ou humanística, na compreensão de um conceito ou na investigação de um tema, faz-se o uso da linguagem corrente e de diferentes outros códigos e linguagens, como gráficos, diagramas ou expressões algébricas. O velho projeto toma essas linguagens como elementos propedêuticos adquiridos em outros momentos e disciplinas. Assim, um aluno que não domina um código se prejudica em todos os aprendizados dele dependentes. O novo projeto atribui como objetivo de cada disciplina o desenvolvimento e o reforço de todas as linguagens de que ela faça uso evitando o "bloqueio em série" da capacidade de aprendizagem. A produção do conhecimento, no velho projeto, é sempre apresentada como prerrogativa de especialistas, cabendo aos alunos "adquirir" esse conhecimento ou literalmente, "tomar conhecimento dele. No novo projeto, a produção de conhecimento e a criação intelectual são tratadas como traços gerais da espécie humana presentes em todos os aspectos da vida social, com sentido prático e também com sentido lúdico. As atividades das turmas de alunos, nas ciências naturais e humanas, na matemática, nas letras e nas artes, estrondam a imaginação e a intuição, e a cultura científica e artística é desenvolvida como instrumento para a compreensão, para a invenção e para a fruição do mundo, não como adorno intelectual.

Uma das distinções mais perceptíveis entre o velho e o novo projeto está em suas modalidades e formas de atividades. A aula expositiva, que no velho projeto é unicamente o lugar da "pedagogia do discurso" do professor, no novo projeto é também um espaço para o diálogo, para a proposição, a sistematização e a discussão de fazeres e de vivências dos alunos. Ouvir falar de ética, por exemplo, é muito menos eficaz do que exercitá-la, vivê-la em problemas reais ou dramatizados; a aula pode trazer à discussão de uma situação do noticiário, da própria vida escolar, ou mesmo de ficções literárias ou dramáticas. Tratando de abuso sexual, de manipulação gêmea, de guerra bacteriológica ou de corrupção pública, envolvendo conhecimento científico, sentimentos pessoais ou posicionamentos políticos; forma-se o cidadão ao fazer suas escolhas e julgamentos, não ao responder certo ou errado, diante da escolha de outros.

Quanto ao convívio entre a escola e seu entorno humano e social, o novo projeto propõe a ação da escola, na condição de diagnósticos sociais da comunidade que a circunda, levantando questões de saúde, de segurança, de transportes, podendo ainda manter uma rádio comunitária ou um jornal local, fazendo campanhas e oferecendo serviços. As atividades artísticas dos alunos, de teatro, vídeo, desenho, pintura, dança, música, devem ser tratadas como produção cultural a ser apresentada para a comunidade escolar e extra-escolar, em sessões e mostras coletivas anunciadas e prestigiadas. Em todas essas ações, a construção da cidadania ativa está na participação do aluno e na nova função do professor, orientador e supervisor das ações, não seu condutor.

Finalmente, o novo projeto muda também a gestão escolar. Para o velho, conduzir uma escola é uma tarefa solitária de sua diretoria e de seu pequeno corpo de auxiliares. Prover a escola de professores, equilibrar turmas, manter a disciplina, proteger o patrimônio, garantir a segurança, já são tão absorventes, que raramente sobra tempo para a direção da escola tratar das dimensões pedagógicas, em princípio as mais importantes. Para o novo projeto, as responsabilidades são compartilhadas com toda a comunidade, em cada aspecto da gestão. Um agente de segurança, por exemplo, pode coordenar a proteção da escola e de seus integrantes, assim como um agente de limpeza pode responder pela higiene geral da escola, mas a segurança e a limpeza são do interesse e da responsabilidade de todos os alunos e de todos os professores e isso deve acontecer explicitamente, com a atribuição de tarefas e de outros de plantão, por áreas ou setores, assim como julgar uma atitude preconceituosa de um professor ou a conduta violenta de um grupo de alunos não são "questões para a diretoria", mas para colegiados envolvendo alunos, como o conselho de escola.

Não há por que detalhar mais elementos desse exemplo idealizado de um novo projeto pedagógico. Até porque, quanto mais detalhes se ofereçam, mais características se explicitem, talvez mais dificilmente aplicável parecerá o projeto, para cada escola real, em sua particular situação. É natural que, para um olhar velho, o novo pareça ilusório e, como já foi dito, não se trata de uma receita, mas sim de elementos para repensar a escola. De toda forma, mais do que debater o sentido da realidade de uma certa preposição, é preciso conceber e colocar em prática uma efetiva revisão da escola, em suas circunstâncias, com suas possibilidades.