

A PROPOSTA PEDAGÓGICA E SUA LEGITIMIDADE

Elli Benincá e Grupos de pesquisa¹

Uma proposta pedagógica construída de forma participativa constitui-se num instrumento político de condução do processo pedagógico. Sua legitimidade se fundamenta na participação. Como a proposta concede aos coordenadores do processo pedagógico escolar uma certa autonomia política, gera conflitos com outras instâncias de poder.

¹ Fazem parte da pesquisa "A prática pedagógica em escolas de formação de professores e de periferias urbanas" os seguintes grupos:

- a) Professores-pesquisadores em escolas de formação de professores e em escolas de periferias urbanas: Adriana Dickel, Adriana Bragagnolo, Claudia Maria de Almeida Valiati, Isabel Cristina Zambrzycki, Ivone Araujo de Almeida, Marilza Flores, Nara Cavalcanti, Nara Isar Vidal Menegatti, Neusa Andreolla, Sílvia Maria Scartazzini, Rosane Colussi e Rosane Rigo De Marco.
- b) Professores da Faculdade de Educação da UPF: Eliara Zevieruka Levinski, Flávia Eloísa Caimi, Irene Skorupski Saraiva e Rosa Maria Bernardi.
- c) Assessores: Elli Benincá e Claudio Almir Dalbosco.
- d) Secretária: Adriana Bragagnolo.
- e) Digitadora: Eliana Moreira de Mello.

Em 1993, um grupo de professores municipais que realizava uma pesquisa a partir de sua prática pedagógica em escolas de periferia urbana publicou um texto sobre os "Indicativos para a elaboração de uma proposta pedagógica", inicialmente na *Revista de Educação AEC*, n.88 de julho/setembro de 1993 e, posteriormente, na revista *Espaço Pedagógico*, da Faculdade de Educação da UPF, v.1, n.1, dezembro de 1994.

Com a publicação, objetivava-se ajudar a comunidade escolar a elaborar, participativamente, uma proposta de trabalho que a auxiliasse na coordenação do processo pedagógico. O texto propunha como metodologia a práxis pedagógica e refletia os passos da construção da proposta.

Muitas escolas e instituições se utilizaram das sugestões contidas no texto referido, construindo sua proposta pedagógica. As experiências do processo de elaboração e construção da proposta, bem como da coordenação das atividades desencadeadas por ela, são muito originais. Não se pode tomar como modelo o processo em desenvolvimento numa escola e querer adequá-lo para outra, pois os sujeitos que interagem são diferentes; sua ação acontece em contextos específicos. A proposta, porém, através da metodologia da práxis, indica o caminho que os coordenadores do processo devem seguir. A metodologia da práxis pedagógica possibilita aos indivíduos (professores - pais - alunos - direção e mantenedores) que atuam na escola tornarem-se sujeitos do processo pedagógico. A sua ação, por consequência, é sempre obra da relação entre si, enquanto sujeitos e enquanto em confronto com o contexto sociocultural e econômico em que se insere a escola.

O processo da proposta pedagógica inicia-se com a tomada de decisão de construção de uma proposta que já é um momento da condução do processo. O período da construção é o momento privilegiado em termos de formação de toda a comunidade escolar. Nele se evidenciam os limites das atividades isoladas dos indivíduos e explicitam-se as possibilidades da construção do processo pedagógico participativo. A transformação de indivíduos que atuavam isoladamente, repetindo as mesmas tarefas, em sujeitos capazes de participar e de se tornar responsáveis por todo o processo escolar gera, na maioria das vezes, ambiente de euforia e de vibração sempre, porém, entrecruzado por muitos conflitos e rupturas.

Para se coordenar as ações de um processo político-pedagógico, requer-se de seus responsáveis a compreensão da metodologia de participação e experiência na condução do processo para a superação dos con-

flitos que ele provoca. Os coordenadores do processo facilmente são levados a tomar decisões autoritárias em nome da participação, ou omitem-se em suas decisões por medo de serem acusados de ditadores. Se a primeira postura impede a participação, a segunda conduz o processo pedagógico para o caos administrativo. Encontram-se, também, coordenadores que temem enfrentar os conflitos provocados pela proposta, principalmente quando a origem de tais conflitos é ideológica. Para evitar os confrontos, esvaziam o conteúdo político da proposta, reduzindo-a a uma mera metodologia. Os conflitos, então, são encobertos e cria-se uma convivência aparentemente harmoniosa. Basta, porém, que as causas geradoras das divisões tenham condições de se manifestar para que os problemas retornem. No intuito de abafar os conflitos, instaura-se um clima de superficialidade no qual a proposta não encontra mais espaço, sendo excluída da instituição e fazendo desaparecer o processo político em favor de um pedagogismo vazio e cego. A proposta só existe se for capaz de instituir o processo, e este requer a tomada de decisão que é a dimensão política. Por isso, a proposta pedagógica é essencialmente política.

O texto que pretendemos construir tem por objetos o exercício e a legitimidade do poder na proposta pedagógica. Objetiva, pois, complementar informações ao artigo publicado em 1993 na *Revista de Educação AEC* e na *Espaço Pedagógico*, bem como aproveitar sugestões das experiências em andamento.

METODOLOGIA DA PRÁXIS

A metodologia da práxis pedagógica tem por pressuposto a participação, ou seja, o envolvimento de toda a comunidade escolar na construção da proposta: os responsáveis pela mantenedora da escola (Estado, Município, instituição religiosa, fundações e empresa), as direções, professores, pais, alunos e funcionários. O contexto social específico em que se constroem as relações pedagógicas passa também a se constituir em elemento definidor do processo escolar.

O caminho da participação é construído ao longo do processo participativo. A metodologia orienta as formas de participação dos sujeitos. A intensidade da participação de um sujeito é indicada pelo seu compromisso com a proposta e conseqüente responsabilidade com a mesma.

A decisão de construir a proposta apresenta-se como o primeiro passo metodológico. A problematização da escola é o segundo momento do processo, quando são detectados os problemas e conflitos, bem como suas necessidades e potencialidades. De posse dessas informações, a comunidade escolar começa a definir seus objetivos. Como a definição dos objetivos requer um certo domínio teórico da metodologia e da teoria social, geradora da utopia (para onde vai ser conduzido o processo escolar), os coordenadores do processo pedagógico passam a provocar a necessidade de estudos e de teorização das práticas pedagógicas de todos os que se envolvem no processo. Sendo o momento mais importante de todo o processo pedagógico desencadeado pela proposta e considerando que os participantes e, mesmo, os coordenadores da proposta nem sempre estão de posse de todos os elementos teórico-metodológicos necessários para elucidar a utopia e a práxis, requer-se o retorno permanente à discussão dos mesmos. A análise da sua prática pedagógica possibilitará aos sujeitos da escola compreenderem melhor os objetivos do processo na medida em que esses forem refletidos.

A proposta pedagógica inscreve-se nas consciências dos participantes, que apreendem o processo de construção da proposta, imprimindo-lhe uma marca subjetiva. Essa primeira compreensão vai, aos poucos, se explicitando e, da compreensão subjetiva, cria-se uma compreensão coletiva do processo. Pode-se dizer que a proposta começa a *fazer caminho* na medida em que se constrói a compreensão coletiva. Os textos que forem produzidos ao longo do processo são a memória dessa consciência coletiva e do respetivo momento histórico. Por isso, os textos nunca serão perfeitos e acabados, mas também não podem ser entendidos como incompletos. Representam a consciência do processo, do momento em que se fez tal memória.

A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

O pressuposto para que se construa uma proposta pedagógica é a existência de uma vontade. Tal vontade política se expressa quando alguém percebe a necessidade de ordenar as ações pedagógicas da escola e deseja fazê-lo. Em algumas escolas, a iniciativa parte da direção ou, mais especificamente, da pessoa do diretor(a). Tal disposição política surge com

mais freqüência nas escolas em que já existem professores articulados em grupo de estudos. Isto porque o grupo mais facilmente percebe a necessidade de superar as atividades isoladas, quando produto do espontaneísmo e do autoritarismo.

Os pais e os alunos também podem pressionar o ordenamento de uma proposta político-pedagógica. Existem escolas em que a força de grupos de pais ou de alunos organizados não só pressiona, mas tem presença marcante na construção da proposta. A entidade mantenedora, principalmente em escolas confessionais, também pode tomar a iniciativa de pressionar a construção da proposta. Neste último caso, deve-se distinguir a *construção participativa* de *determinação*. Quando a instituição superior determina a elaboração de uma proposta, poderá dificultar a participação da comunidade escolar, principalmente na decisão sobre os objetivos do processo pedagógico escolar.

Existindo vontade política para se construir a proposta, mesmo que os portadores de tal desejo não tenham todo o saber necessário para conduzir o processo de elaboração, é importante que busquem assessoria, quando necessário, para que possam partir de suas práticas pedagógicas e da problematização da escola. Não podem também fazer da assessoria o sujeito único da proposta. O grupo que observa e registra sua prática pedagógica é o sujeito primeiro da condução do processo. A função do assessor é ajudar a encontrar o caminho da práxis. E, como cada escola faz seu caminho, o assessor também necessita ressituar-se no processo para que possa ajudar o grupo a perceber que passos deve dar. A assessoria precisa trabalhar com o grupo de coordenação, junto com o qual procurará refletir e encontrar estratégias para avançar. Se o processo o exigir, a assessoria poderá também explicitar a metodologia no grande plenário (todos os envolvidos). A tendência dos grupos que conduzem o processo de construção da proposta é solicitar à assessoria a transferência do saber teórico, isentando-se, com isso, de investigar, individual e coletivamente, as teorias pedagógicas. Quando isso acontece, a proposta tende a cair no campo das determinações, impedindo o processo participativo e negando a práxis pedagógica. "Agora nossa escola se transformou num verdadeiro vulcão. Todos querem trabalhar, querem fazer e nós (equipe de direção) não sabemos o que fazer e nem o que dizer" (depoimento de uma diretora de escola).

A escola, durante muito tempo, estava como que cristalizada: "Nada

se fazia, a não ser o formalmente exigido". Por ocasião das eleições para a direção da escola, um grupo de professores organizou-se politicamente e conseguiu eleger um dos seus representantes como diretor. "Conquistamos o poder". No intuito de realizarem uma administração democrática, mobilizaram os demais professores, pais e alunos para *transformar a escola*. A oportunidade de fazer algo provocou o surgimento de vários projetos, alguns de cunho pedagógico, outros com objetivos políticos ou meramente de lazer. A direção deu-se conta, então, de que havia *tomado o poder*; não detinha, porém, o *saber sobre como conduzir o processo escolar*. Cada projeto se orientava por objetivos próprios sem haver um objetivo geral integrador dos projetos. Nesse sentido, uma professora confessava: "Perdemos o direcionamento da escola". A direção, assim, percebeu a necessidade de construir uma proposta pedagógica.

Dirigindo-se à Universidade, solicitaram a presença de um professor para que fosse exposta à comunidade escolar o tema da proposta pedagógica. O assessor negou-se a fazer tal discurso. Propôs-se, porém, a conversar com a equipe diretiva da escola, refletindo com ela sobre todos os acontecimentos desde a organização do grupo. Fazendo a memória dos acontecimentos, foram se dando conta de que a intuição de organizar o grupo surgira de uma necessidade: *era preciso mudar o jeito de se fazer escola*. Conseqüentemente, a necessidade de mudar levava o grupo a se organizar a partir de um objetivo muito específico: *tomar o poder*. A decisão de assumir a direção da escola estava relacionada diretamente com a prática social da escola daquele momento. Como o grupo não refletira o significado de assumir um projeto político para a escola, passara a agir *na base do entusiasmo*, sem método e sem uma teoria pedagógica que o orientasse no processo desencadeado. Mas quem havia desencadeado o processo político de mudança não tinham sido eles, o grupo? Foi então que a equipe percebeu que a ação política não surgira espontaneamente, mas que tinha sido provocada. As condições haviam favorecido e possibilitado a organização do grupo e sua intervenção naquele contexto escolar, e os sujeitos da ação política eram eles, juntamente com todos os que se envolviam no processo político-pedagógico.

A reflexão foi, então, aos poucos, enfocando esse objeto, ou seja, a ação dos sujeitos. O grupo descobriu que era possível produzir conhecimentos metodológicos, pedagógicos e políticos enquanto ordenava os acontecimentos da escola. Os fatos eram vistos de forma isolada, mas agora

já se podia perceber o nexos que havia entre eles e a relação incoerente desses fatos com os seus agentes. A primeira dificuldade percebida pelos professores fora a desorganização da escola e a inércia da direção, situação evidente de que todos tinham consciência. As eleições, então, haviam sido uma ocasião para o nascimento do grupo. Entendiam os seus membros que bastava chegar ao poder para que pudessem transformar a escola, o que caracterizava uma visão simplista do processo; não conseguiam penetrar nas relações existentes entre direção, professores, alunos e comunidade escolar; entendiam que os que detinham o poder eram os responsáveis pela escola. Bastaria, por isso, assumir o poder e, magicamente, tudo mudaria.

A ação do grupo levou-o a assumir a direção. O objetivo, assim, aparentemente, havia sido atingido. Havia, porém, surgido outra necessidade, decorrente do atendimento da primeira, ou seja, a tomada do poder: a exigência da transformação da escola. Mas esta segunda necessidade não envolvia somente a escola e os professores: envolvia diretamente o grupo. "Não adianta falar dos outros. Agora nós somos direção e não sabemos como tomar as decisões", afirmava a diretora. "Nosso entusiasmo está se transformando em angústia. Já nem consigo dormir direito," dizia outra professora. Havia, portanto, se criado um impasse.

O grupo procurou, então, verificar as razões do impasse. Havia a necessidade de que as ações pedagógicas fossem orientadas, e isso significava tomar decisões políticas. Eles, porém, não sabiam como ordenar tais decisões. Se a direção não cumprisse seu papel diretivo, os diversos grupos que vinham emergindo na escola entrariam em conflito entre si e poderiam, inclusive, desviar a escola de suas finalidades. "Nós não nos preparamos para o exercício do poder", avaliou a diretora. "Mas será possível preparar-se para o exercício do poder sem fazer a experiência do poder? Não seria a mesma coisa teorizar a partilha dos bens quando nada se tem para partilhar?", respondeu a coordenadora pedagógica.

Aos poucos, o grupo chegou à conclusão de que o melhor caminho seria começar a refletir suas ações político-pedagógicas. Se, quando não tinham o poder, não haviam sentido necessidade de refletir a ação política da direção da escola e, por isso, não o haviam feito, agora sentiam a necessidade de ordenar suas ações, só lhes restando, então, o caminho da reflexão de sua prática política. "Então precisamos estudar de novo?", questionou a coordenadora.

A questão, agora, voltava-se para o tipo de conhecimento necessário para a solução do impasse. Duas vertentes de estudo se evidenciaram como necessárias naquele momento em que o grupo se encontrava. Uma primeira vertente era a de observar e refletir sua prática político-pedagógica. Foi da análise dessa prática que, numa reunião, entenderam e descobriram o que era uma necessidade, uma ação política isolada; que o grupo era sujeito das suas ações; que houvera condições favoráveis ao processo e que era possível produzir conhecimentos da prática pedagógica quando esta fosse observada, sistematizada e refletida. A segunda vertente provém do estudo teórico: havia necessidade de se esclarecerem os objetivos da escola. Era nesse ponto que se dava o impasse. Nesse momento, o grupo entendeu como necessário o estudo das teorias pedagógicas.

As teorias pedagógicas poderiam sugerir o objetivo maior, que pudesse englobar os objetivos dos diversos projetos da escola. A unidade que o grupo queria poderia se encontrar nesse objetivo maior, que também se denominava *utopia*. A diretora, contudo, não se libertava de uma preocupação imediata: era preciso tomar decisões urgentes; os professores cobravam uma ação rápida da direção. "Tudo isso está correto, mas precisamos agir, rapidamente. O que vou dizer aos professores?", desabafou ela.

A assessoria precisou intervir para que a angústia da diretora não tumultuasse toda a reflexão. Ajudou o grupo a descobrir alguns critérios que norteariam a decisão a ser tomada. O primeiro critério surgiu da metodologia, sobre a qual o grupo todo concordava em que deveria ser participativa, embora não tivesse a compreensão das exigências da participação. "Isto significa que a decisão não pode ser apenas da diretora. Todos devem envolver-se na decisão. Parece que nós estamos querendo decidir para os outros executarem. Repetimos o que condenamos na direção anterior", afirmou a vice-diretora. "Mas é o que os professores estão esperando", retrucou a diretora.

A assessoria retomou a questão, procurando observar se o grupo confirmava o critério da participação. O objetivo do grupo foi firmado como segundo critério: tratava-se da transformação da escola. "A escola somos todos nós, portanto, é necessário que nós também nos transformemos", continuou a vice-diretora. O grupo estabeleceu a relação entre transformação e participação e concluiu que a decisão não poderia ser tomada so-

mente pela direção, mas em conjunto. Surgiu, então, a necessidade de encaminhamento da estratégia da ação junto aos demais professores. O assessor procurou ajudar o grupo a localizar o princípio teórico que orientaria a ação política da escola. Localizou-se a prática político-pedagógica dos professores e demais sujeitos da escola como princípio orientador, prática essa sempre contextualizada. A conclusão foi imediatamente intuída pela diretora que, mais animada, descobriu: "Então, por que não poderiam todos observar sua ação pedagógica, como nós fizemos? Depois poderíamos fazer uma assembléia com o resultado do estudo de cada projeto." O grupo concordou com a proposta, já distribuindo as tarefas. Cada membro da equipe de direção assessoraria um projeto. A assembléia geral seria marcada quando os grupos estivessem em condições de contribuir em plenário com as observações e reflexões sobre suas práticas, suas necessidades e condições.

Como o grupo (direção) não se sentia seguro, resolveu marcar reuniões sistemáticas para avaliação do andamento do processo e para análise da prática do próprio grupo. Comprometeu-se em registrar a observação que cada membro faria de sua prática política em relação com os grupos e nas relações no interior do próprio grupo de coordenação. (Este relato foi elaborado a partir dos registros dos dias 24/5, 30/5 e 18/6/96).

A LEGITIMIDADE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

A participação é uma prática política que se legitima a si mesma; é a essência da proposta pedagógica. Os sujeitos da ação no processo participativo são todos os que se envolvem no processo. Todos se tornam responsáveis porque participam; participando, consentem com a proposta e, por isso, a legitimam.

O processo participativo desencadeado pela proposta político-pedagógica é coordenado a partir dos objetivos e dos princípios que o fundamentam. As decisões políticas oriundas de outras esferas do poder e que não se regem pelos objetivos da proposta, ou que se opõem aos seus fundamentos, não terão mais legitimidade, já que não têm o consentimento dos participantes e também porque se apresentam como determinações estranhas ao processo. Entrechocam-se, então, duas posturas políticas. É o conflito de poder. Mesmo que a proposta tenha seu poder legitimado pelo

processo de participação, não significa que seja suficientemente forte para resistir às determinações providas de uma instituição maior ou de grupos amparados em outros interesses. Esse tipo de conflito é muito comum entre a escola e os órgãos administrativos do Estado, do Município ou das entidades mantenedoras.

A escola, às vezes, por determinação dos órgãos administrativos, constrói a proposta político-pedagógica e deslança o processo participativo que se define como processo político. Como a proposta constitui-se numa esfera de poder de certa forma autônoma, a própria instituição maior que a gerou poderá sentir-se ameaçada nos seus interesses por perder o direito de intervir no processo escolar. Quando isso acontece, reage tentando desqualificar o poder da proposta, negando-lhe a sustentação política e, às vezes, até financeira. O poder originário da proposta é autônomo enquanto se reger pelos critérios das finalidades da escola, dos princípios que a fundamentam, da metodologia que opera a proposta e do contexto social em que a escola se insere.

Os interesses políticos e econômicos procuram, muitas vezes, desviar a escola de suas finalidades. Sempre que o poder for exercido em função de outros interesses, desviando as ações da escola para outras finalidades, tal poder se torna ilegítimo. Os sistemas de ensino, através de determinações, sobrecarregam a escola de atividades isoladas, exigindo dos professores qualidade de ensino, sem dar-lhes as condições necessárias para que possam construir os conhecimentos necessários para compreender o contexto histórico-social da escola e reconstruir os conhecimentos produzidos e historicamente acumulados. Essa é uma das formas de desviar a escola de suas finalidades. É claro que, sob a pressão de tantas determinações, a escola terá muitas dificuldades para organizar e construir sua proposta política de educação.

Revitalizar a escola significa recuperar-lhe suas finalidades. Esta é a função da proposta pedagógica; por isso, garantir a proposta é salvar a escola.

As concepções de homem, de mundo, de educação e de instituição, elaboradas a partir da teoria da práxis, fundamentam a proposta pedagógica. A escola, nessa concepção, é uma construção histórica, produto da ação dos homens e de suas necessidades sociais. Seus objetivos são de-

correntes dessa sua natureza e finalidade. A proposta, portanto, projeta a intenção da ação pedagógica para um futuro concebido pela concepção teórica, transformando a realidade através da ação metodológica.

A narração de uma assessora pedagógica pode ilustrar o fenômeno da legitimidade da proposta pedagógica e dos conflitos de poder entre a coordenação da proposta e as autoridades educacionais.

A assessora pedagógica vem acompanhando uma instituição socioeducacional há três anos. Foi convidada especificamente para auxiliar a coordenação pedagógica com o intuito de construir uma proposta pedagógica para a instituição. A iniciativa partiu da direção da instituição por ser uma exigência para a obtenção de recursos financeiros. A coordenadora pedagógica propôs à direção da instituição e à assessoria que se investisse num processo participativo, envolvendo a todos na construção da proposta. Todos concordaram.

Num encontro de Pedagogia, a assessora relatou o processo pedagógico desencadeado pela proposta com todos os conflitos decorrentes:

No começo foi uma aventura. Nem eu sabia o que iria acontecer. Conversávamos muito no grupo de coordenação. Nada se fazia sem que antes passasse pela reflexão do grupo. A intenção era a de envolver a todos no processo. Num primeiro momento começamos a fazer reuniões com os responsáveis dos diversos setores. Solicitamos que trouxessem por escrito (registro) as dificuldades e problemas que enfrentavam no seu setor. Fomos para a primeira reunião. Ninguém falou. Quase todos tinham feito seu registro. Alguns tinham o papel na mão, mas acabaram enfiando o papel no bolso. Só nós falamos. Que decepção! Hoje entendo a atitude que eles tiveram. Simplesmente reproduziram o conhecimento que possuíam e que estava disponível às suas consciências. Sabiam que para sobreviver deveriam negar-se e calar-se. Sempre tinham agido assim. Nós é que não entendíamos! O processo da construção da proposta passou pela libertação da fala que estava aprisionada. Tivemos que buscar estratégias que facilitassem os responsáveis a falar. Aos poucos e com muita paciência o diálogo nasceu e cresceu.

Ao final do terceiro ano de trabalho chegamos a produzir um texto denominado: "Proposta Político-Pedagógico-Social". O texto foi aprovado em assembléia e assinado por todos: direção, coordenação, professores, agentes, funcionários, representantes de alunos e pais de alunos. Foi uma sessão solene.

Como era um documento, a direção da instituição, que já vinha se queixando das exigências do processo, mesmo antes da assembléia, engavetou o texto e imaginou que a tarefa da assessora havia terminado. Queria, inclusive,

despedi-la. A intervenção da coordenadora pedagógica impediu a consumação da ocorrência. A direção estranhou a necessidade de reuniões e assessoria "O que querem fazer agora?" disse o diretor. "Queremos concretizar a proposta" afirmou a coordenadora. "Mas a proposta está pronta!" retrucou. Tivemos que nos reunir e refletir com o diretor. Descobrimos, então, que ele nunca havia concordado com a proposta. Ele simplesmente necessitava do documento. Envolveu-se na proposta com o intuito de conseguir um texto para utilizá-lo para os seus fins administrativos. Ora, apresentar um documento, construído participativamente, "impressiona" confessou.

A discussão foi dura e apareceu claramente a existência de duas concepções pedagógicas. De um lado a direção que via os educandos como meros objetos para a obtenção de recursos. Do outro lado a coordenação pedagógica que entendia os educandos como sujeitos. No debate, o diretor começou a esbravejar dizendo: 'Antes eu determinava o que cada um devia fazer e todos faziam sem qualquer reclamação. Agora, eles perguntam porque deve ser feito assim e não pode ser feito doutra forma? Mas eu não posso saber tudo. Eu mando fazer aquilo que eu sei. Querem também saber onde se gasta o dinheiro. O que se faz com o dinheiro. Ora, será que agora devo prestar conta para os meus empregados?' (Observem que ele também era empregado). Enquanto o diretor falava dei-me conta da força da palavra. O diretor tinha medo da palavra. Mas a palavra estava liberta. Não era mais prisioneira. A proposta os ajudou a falar. E agora falavam. E a palavra é poder. E o diretor que tinha tanta autoridade, agora temia o poder da palavra. Tentou ocultar o documento, mas a proposta estava inscrita na consciência de todos. O documento podia até ser destruído. Ele era legítimo, mas não era do interesse do diretor. A consciência de serem sujeitos havia sido construída ao longo das reuniões e das falas, e não poderia mais ser destruída e nem calada. Haviam conquistado o estatuto da cidadania. E ali surgiu o conflito.

Nós tínhamos legitimidade. A proposta foi construída participativamente e por isso ela tinha o consentimento de todos. Era a garantia da legitimidade. Por isso nos tornamos fortes e batemos duro. (O relato é uma construção dos registros do dia 25/5 e 5/7/96).

CONCLUSÃO

O presente texto representa o momento histórico em que se encontra o projeto de pesquisa sobre a "Prática pedagógica em escolas de formação de professores e periferias urbanas". O referido projeto é uma proposta político-pedagógica de um grupo de professores da Rede Municipal de Passo Fundo. A experiência dos professores na construção de grupo e

ao se transformarem em pesquisadores de sua própria prática pedagógica constitui o pano de fundo da presente reflexão. Em muitas escolas e instituições religiosas e educacionais, vem se reconstruindo o mesmo processo. Ao nosso ver, a metodologia da práxis é o caminho da qualidade de ensino e da formação da cidadania. Provocados à participação, professores e alunos se envolvem e se responsabilizam por aquilo que fazem; assumindo-se como sujeitos, constroem-se cidadãos responsáveis; avaliando e investigando sua prática pedagógica, os professores produzirão o saber qualificado.

ABSTRACT

A pedagogical proposal in a participative way is constituted as a political production tool of the pedagogical process.

Its legitimacy is based on participation. Since the Proposal gives a certain political autonomy to the chairmen of the school pedagogical process, it generates conflicts in other instances of power.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDREOLLA, Neusa e DE MARCO, Rosane et al. A escola de periferia no olhar do professor-pesquisador. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v.2, n.1, p.31-62, 1995.
- BENINCÁ, Elli et al. Indicativos para a elaboração de uma proposta pedagógica. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v.1, n.1, p.13-33, 1994.
- BERNARDI, Rosa Maria et al. O ensino e a extensão, sua relação com a pesquisa: uma primeira leitura em processo. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v.2, n.1, 1995, p.63-72.
- GENRO, Tarso. *Política & modernidade*. Santa Maria: Ortiz, 1990.
- KOSIK, Karl. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica; primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1991.