

A PRÁTICA DO PEDAGOGO E OS PROJETOS/PROGRAMAS INSTITUCIONAIS: INGERÊNCIA OU APATIA?

Reijane Maria de Freitas Soares
Universidade Federal do Piauí
reijanemar@yahoo.com.br

Introdução

A realidade atual da educação traz para o pedagogo desafios relativos a novas formas de ser e de agir no campo profissional. A partir das literaturas que narram sua trajetória histórica, verifica-se que há diferentes funções exercidas pelo pedagogo, tais como: técnico de ensino, generalista, especialista, professor para formação do magistério do ensino normal, professor das séries iniciais, gestor escolar, dentre outras. Tais funções se associam aos determinantes sócio-político e educacional que influenciam o modelo de educação que deve ser adotado no país e, por conseguinte, repercute na formação teórico-prática do pedagogo.

Diante dessa diversidade de funções desenvolvidas, emergem situações que demonstram fragilidades, contradições, ansiedades, conflitos, questionamentos e negações oriundas do próprio profissional ou de seus pares. Compreende-se esse processo conflituoso como reflexo dos momentos antagônicos vividos pelo pedagogo no transcorrer da profissão. Ademais o grau de responsabilidade e da complexidade das funções a ele atribuídas exige uma capacidade extraordinária para o cumprimento de tarefas, sendo que, muitas vezes, falta-lhe o preparo necessário para tanto.

A realidade ainda revela a angústia do profissional frente às demandas emergentes no cotidiano escolar no qual não consegue fazer as articulações necessárias para atendê-las. Nesse âmbito, é necessário ao pedagogo se adequar aos novos paradigmas educacionais que o definem cada vez mais como ser atuante, dinâmico, criativo, autônomo e capaz de posicionar-se no eixo das dimensões técnica, política, humana e social com o olhar voltado para os supras desafios.

No bojo dessa conjuntura, emergiu o interesse em analisar a prática do pedagogo no contexto dos projetos e programas institucionais realizados em escolas estaduais situadas em Teresina-PI, buscando-se verificar a relação que esse profissional estabelece entre os projetos e programas institucionais e o projeto da escola, identificar

a repercussão dos projetos e programas institucionais no espaço escolar, descrever as estratégias que viabilizam a implementação dos projetos e programas institucionais, bem como caracterizar os tipos de articulações desenvolvidas para a sua operacionalização na escola.

Empreendeu-se, nesse sentido, uma pesquisa exploratória de natureza descritiva, utilizando-se o questionário como instrumental técnico aplicado a dez (10) profissionais com formação e atuação em pedagogia cujo exercício da profissão corresponde a um período de 05 a 25 anos. Atribuiu-se a esses sujeitos os seguintes codinomes: Alice, Amanda, Elza, Fernanda, Laís, Marina, Marilene, Vânia e Vera.

Quanto ao contexto da pesquisa utilizou-se uma amostragem de 10% do total de escolas do ensino fundamental da rede estadual de ensino que são contempladas com projetos e programas institucionais, representando o conjunto de escolas pertencentes a 4ª, 19ª, 20ª e 21ª Gerências Regionais de Educação (GRE) situadas em Teresina-PI.

Fundamentação teórica

Ao refletir sobre a prática do pedagogo considera-se inevitável recordar os desafios que o profissional vem enfrentando desde o princípio da profissão até os momentos atuais. Como principiante, atuava como fiscal, já que direcionava/ controlava o trabalho do professor e as situações que ocorriam em sala de aula, assim como definia o que deveria ser ou não realizado. Com conhecimento limitado sobre o ensino, desconhecendo a realidade educacional e tendo certo despreparo para intervir frente às situações emanadas da escola e, sobretudo, da sala de aula, agia autoritariamente. Por conseguinte, enfrentava dificuldades pelo fato de não ser aceito pelos professores como profissional competente, companheiro e confiável para socializar experiências e coordenar o trabalho pedagógico.

Nessa trilha histórica, o pedagogo assume a função de atendente ou tarefeiro, tomando para si as situações problemas ocorridas entre alunos-professores e tornando-se responsável por resolver todos os fatos e conflitos na escola. Passa então a exercer uma prática difusa, o que lhe causa angústia em virtude dos desafetos e estereótipos gerados no ambiente escolar e com seus pares. Sobre esse aspecto, Placco (2003, p. 47) descreve que a prática do pedagogo transcorre no

[...] cotidiano marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e racional, às

vezes até frenética [...]. Nesse contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados e suas circunstâncias o fazem responder às situações do momento “apagando incêndios” em vez de construir e reconstruir esse cotidiano, com vistas à construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola.

Ao perceber-se vilão da história, o pedagogo busca superar suas dificuldades e fragilidades, tentando seguir novos caminhos, buscando construir uma nova história e identidade profissional. Como passo inicial busca a formação continuada, entendendo-a como forte alicerce para a ressignificação de sua prática. Assim, fortalecido de novos saberes, cria novos horizontes e enfrenta as situações problemas com mais criticidade e flexibilidade, vivenciando novas experiências e estabelecendo uma melhor relação com seus pares, consigo mesmo, com seu ambiente de trabalho. Constrói então uma outra imagem e identidade.

Mas não somente o pedagogo passa por transformação, já que a escola também se modifica física, pedagógica e organizacionalmente. O currículo escolar se renova, centrado numa visão mais holística com vistas a adequar-se aos novos paradigmas educacionais resultantes dos determinantes sócio-político-econômico. Nessa dinâmica, a prática do pedagogo não mais se conduz exclusivamente para o resultado final da ação docente, na base do assessoramento, acompanhamento, controle e avaliação, pois atual contexto escolar apresenta uma multiplicidade de idéias, ações, projetos e programas institucionais que, antes de tudo, devem ser compreendidos como ponto de partida para a construção do conhecimento, compatibilizando, sobretudo, com o projeto da escola.

A prática do pedagogo, portanto, se reconfigura, tornando-se ele agente que questiona, reflete, dialoga, orienta e atua, buscando junto ao docente a forma mais apropriada de trabalhar e tornar efetivas as idéias propostas no projeto da escola e nos projetos e programas institucionais. Nesse sentido, vislumbra-se a sistematização do trabalho do pedagogo no interior das relações que se estabelecem na escola com os demais agentes profissionais.

A relação do pedagogo entre os projetos e programas institucionais da escola

As mudanças na educação ocorrem aceleradamente. Vive-se um momento inédito, de investimentos financeiros, formativos com atenção voltada para o sistema educacional. A escola de hoje convive com um contingente de projetos e programas com objetivos, natureza e filosofia própria, o que revela que não foram elaborados conforme o projeto da escola. Em alguns contextos ocorre um choque entre propostas,

considerando o tempo, espaço e concepção de escola. Nos resultados dessa pesquisa podem-se confirmar a incompatibilidades das propostas dos projetos e programas institucionais através dos relatos das participantes, quando afirmam que

Há uma relação de discrepância, pois o que se percebe em várias escolas é como se os projetos e programas estão à parte, separados do projeto pedagógico da escola. (Alice)

Como Alice, Amanda e Elza também se manifestam criticamente, reafirmando que a relação entre os projetos e programas institucionais com o projeto da escola torna-se

Enfraquecida, solta. É necessário um fortalecimento no sentido de adequar a proposta dos projetos e Programas as reais necessidades da escola. (Amanda)

Vejo uma sobrecarga de responsabilidade para estes profissionais, principalmente nesta escola que trabalha com ensino fundamental, ensino médio, EJA 1ª, 2ª e 3ª etapas, educação especial. Temos o Programa Mais Educação, Qualiescola I e II e, para 2010, teremos Acelera Brasil e Se Liga [...]. (Elza)

A realidade exposta nos relatos acima exige do pedagogo a definição de estratégias que aproximem os objetivos dos diversos projetos e programas institucionais, afastando os aspectos divergentes do proposto no projeto pedagógico (PPP) da escola. Em consonância ao que afirmam as participantes a respeito dos projetos e programas institucionais, Weber (2003, p. 19-17) também se posiciona criticamente, endossando que

A implementação dessas políticas vem sendo encaminhadas de forma centralizada e fortemente regulada, pelo que tem constituído em certa medida, um obstáculo. A efetivação de políticas educacionais que passam de forma crítica, das seqüências e experiências de natureza pedagógica. [...]. Desse modo, não se justifica, por exemplo, o restabelecimento de políticas educacionais centralizadas, ainda sob o argumento de enfrentar desigualdades regionais. [...]. Além disso, ao enfatizar-se apenas um aspecto do processo escolar, no caso a organização da escola e a liderança dos seus responsáveis, a notação prévia de todos os indicadores a considerar na formação dos projetos pedagógicos das escolas. [...], reduz-se a autonomia didático-pedagógica da escola, mediada por diretrizes de política educacional de governos.

Percebe-se, pelas análises das pedagogas e do autor, que há dicotomias entre as propostas dos projetos e programas institucionais e as definidas pela escola. É, portanto, necessário que haja o empenho e capacidade de todos os profissionais da escola para estabelecer estratégias que possibilitem a adequação dos projetos / programas, no sentido de garantir a eficácia dos mesmos para a melhoria da escola. Isto posto constitui

certamente desafio maior para o pedagogo, dentre as muitas atribuições que lhe competem, estudar e buscar meios favoráveis para superação dos desafios, através de uma ação interativa e organizada que se firma na relação construída pela aproximação e diálogo entre seus pares, levando a escola ao êxito, como afirma Libâneo (2003, p.316-317)

As escolas são, pois, organizações e nelas sobressai a interação entre as pessoas para a formação humana. [...] Assim, a organização escolar define-se como unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais.

De fato, as relações interativas favorecem o desenvolvimento da escola, sendo assim, o PPP, como eixo maior, deve ser um instrumento elaborado e vivido pelo coletivo da escola no qual todas as ações pensadas, projetos e programas internos e externos se interliguem, formando uma base fortalecida para o alcance dos objetivos educacionais. É exatamente dessa forma que um grupo de participantes dessa pesquisa analisa e descreve, a seguir, a relação dos projetos e programas com o PPP da escola.

Esses programas têm muito a ver com o projeto pedagógico da escola, [...] e esses servem como suporte para se alcançar os objetivos propostos. O programa Qualiescola dá suporte ao trabalho dos docentes em sala de aula e o programa Mais Educação vem de encontro à (sic) aprendizagem de alunos em atividades pedagógicas e esportivas. (Laís)

O projeto político-pedagógico retrata cada instituição escolar e a sua intencionalidade educativa, construído coletivamente pela comunidade escolar, abarca as ações e atividades, programas e projetos que são implementados no chão da escola alinhados a filosofia do PPP e as ações previstas e articuladas com os planos de ações do Estado. (Vera)

Estes projetos se propõem à melhoria da qualidade do ensino. Ao meu ver ambos estão interligados, não tem como desvincular o projeto político pedagógico dos programas e projetos internos e externos. (Diana)

Os programas e projetos estão inseridos no PPP com a função de otimizar as ações da escola. (Marilene)

Ambos visam à melhoria da qualidade do ensino através da execução de projetos que garantam a permanência do aluno na escola e mais oportunidade de aprendizagem. (Fernanda)

Contrariamente à visão de Alice, Amanda e Elza, as demais participantes dessa pesquisa apresentam uma postura simpática aos projetos e programas quando justificam que existe uma relação interativa desses com o PPP da escola e sua comunidade, contribuindo para a melhoria do ensino aprendizagem. Essa visão confirma a concepção de Ferraz (2002, p. 121) ao destacar que

A construção do projeto da escola não é apenas a escrita de um documento morto acadêmico, ou pior, o cumprimento de uma obrigatoriedade legal; mas

a única opção de se fazer uma educação consciente, viva, competente, que todos possam refletir e se comprometer com ela, cujos resultados sejam concretos e mensuráveis, permitindo replanejamento.

Weber (2003, p. 19), embora tenha manifestado fortes críticas às políticas educacionais, considera os projetos pedagógicos possibilidades que envolvem o coletivo da escola em busca de melhores resultados para o ensino aprendizagem:

Com efeito, embora ainda não estudado de forma sistemática tem-se observado que a congregação de fatores como característica do corpo docente, envolvimento da comunidade circundante, prioridades definidas em projetos pedagógicos orientados pela melhoria da qualidade, por carregarem abertura de espaço político para o exercício da cidadania, tem resultado em diferenciações escolares indutoras de novas dinâmicas de aprendizagem que extrapolam o âmbito do aluno.

O cotidiano escolar apresenta uma multiplicidade de idéias, ações e diferenças que, antes de tudo, devem ser representadas como ponto de partida para a construção do conhecimento. Previamente almeja-se que a política de projetos e programas institucionais seja voltada para o desenvolvimento qualitativo de escola, e com isso, obviamente, tem que se articular com o projeto pedagógico da escola, considerado como eixo e plano geral da instituição.

A atuação do pedagogo na operacionalização dos projetos e programas institucionais

A prática do pedagogo se configura por um fluxo de ações complexas e ambíguas emergentes do dia-a-dia escolar. Assim, procura envolver os professores nas diversas propostas ou projetos que a escola desenvolve no sentido de contribuir para a ressignificação do PPP da escola. Nesse sentido, compete-lhe a função de estudar e socializar os projetos e programas institucionais com a comunidade da escola, organizar e promover reuniões, planejar ações que permitam aos professores refletir sobre a importância do trabalho coletivo no sentido de assegurar a efetivação e eficácia de tais políticas educacionais.

Ao envolver os professores nas diversas propostas e projetos que a escola desenvolve, o pedagogo pode lidar com situações de conflito entre seus pares, devendo assumir um caráter articulador, de forma a evitar que os docentes se dispersem e que se neutralizem ou fragmentem-se as políticas educacionais. Nesse prisma compete ao

pedagogo incentivar a participação ativa dos professores e buscar o compromisso de todos em torno de um projeto comum voltado para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem, reduzindo as prováveis resistências. Seguindo essa direção os participantes da pesquisa esclarecem que sua atuação na execução dos projetos e programas institucionais ocorre através de

Planejamento pedagógico mensal. Os professores são orientados a planejar considerando o programa Qualiescola/Gestão Nota 10, discutindo coletivamente as dificuldades e as possíveis soluções para sanar as dificuldades. Quanto ao programa Mais Educação, articulando com a coordenação específica. Articulo com os atores envolvidos nos projetos e programas, [...]. (Vera)

Através do acompanhamento do planejamento das atividades pedagógicas e participação em reunião. Passando informações para envolver todos os responsáveis no desenvolvimento dos projetos. Busco a parceria entre todos os envolvidos na execução dos projetos e programas. (Marina)

Participando das reuniões e capacitação em serviço dos programas existentes, relacionando as orientações recebidas na rotina da escola e planejamento didático. Envolve família-escola; faço esclarecimento sobre os objetivos dos programas; realizo trabalho coletivo com a participação da comunidade escolar, dialogando os objetivos dos programas; planejo as ações do Projeto político Pedagógico em consonância com os programas. (Vânia)

Incentivando os professores a participarem das capacitações/oficinas do Qualiescola II e mobilizando os alunos para participarem do programa Mais Educação. (Fernanda)

Discutindo com os professores meios para adequar as propostas dos projetos e programas à nossa realidade. (Alice)

Percebe-se que o pedagogo já vem incorporando uma nova filosofia de trabalho, atribuindo um sentido holístico a sua prática. A partir da construção do planejamento participativo dinamiza as atividades, articula seus pares, desenvolve experiências formativas e monitora as ações vinculadas aos projetos e programas institucionais. É nesse contexto dinâmico que se visualiza a prática do pedagogo na escola contemporânea, com foco na parceria, no compartilhamento, na formação e informação, na ajuda e orientação. Para Soares (2006 p. 88-89),

Tal postura torna o profissional mais preparado, aberto a mudanças, crítico, solidário, flexível, autônomo, capaz de desenvolver suas ações estabelecendo parcerias com demais agentes profissionais, principalmente com seus pares, [...], reafirmamos a importância das ações planejadas e compartilhadas entre os pedagogos [...] concebendo o professor como agente intermediário do processo de construção e organização do conhecimento do aluno, ou seja, situado no contexto educacional, o pedagogo deve interagir dinamicamente com o professor, tendo o aluno como foco central de todo o processo educativo.

De fato, para que o pedagogo possa atuar como profissional inovador, se faz necessária a aquisição de novas estratégias que contemplem os conhecimentos acerca das práticas exercidas no atual contexto sócio-político-histórico, haja vista que o pedagogo é, por sua origem, um profissional que responde pela organização escolar. Nesse sentido deve se posicionar como ser autônomo, criativo, flexível e aglutinador de relações sociais e profissionais. Contudo sabe-se que essa capacidade de articulação, organização nem sempre é possível em todos os contextos escolares e ser incorporada pela totalidade dos pedagogos. Há discrepância e contrapontos que revelam outras realidades acerca da prática desse profissional, como evidenciam os relatos de Laís, Amanda, Diana e Elza, que apresentam suas críticas.

É humanamente e pedagogicamente impossível um pedagogo conseguir conciliar a função de acompanhamento pedagógico do Ensino Fundamental (1ª a 8ª séries), EJA e Educação especial com outras funções de coordenação, de mais dois programas, sem falar em inúmeros encontros e reuniões extra. O Programa Mais Educação, por exemplo, exige um profissional que disponha de 8 horas ininterruptas de trabalho para poder acompanhar o desenvolvimento do programa, [...]. (Laís)

Estes projetos e programas necessitam de coordenadores específicos para cada um, [...] até porque são realizados para os alunos da escola como um todo. (Diana)

[...] as escolas estão sobrecarregadas de funções que muitas vezes deveriam ser exclusivas da família. Isso nos leva a perceber que as mesmas não estão preocupadas em participar da vida escolar de seus filhos. Falta investir em qualificação e uma melhor remuneração para os profissionais que se encontram direta e indiretamente envolvidos nos projetos. (Elza)

Falta uma política de formação continuada para as pessoas envolvidas nos projetos e programas para, assim, favorecer sua atuação. (Amanda)

A análise traduz certo incômodo que as pedagogas vivenciam na execução dos projetos e programas. Para Laís, a função do pedagogo focada na sua nova realidade passa a ser fatigante e impraticável pelo acúmulo de atividades e tempo exigido desse profissional. Elza reafirma o sentimento de Laís, acrescentando que a escola assume papéis que não lhe competem totalmente e, para exercê-los o pedagogo nem sempre está preparado devido à falta de políticas de valorização profissional. De fato a dinâmica que o pedagogo tem hoje é bem diferente do passado, já que o fluxo de atividades vem se tornando cada vez mais amplo e complexo, exigindo assim, muita capacidade, sensibilidade e autonomia do profissional para atender às demandas. Para tanto se torna indispensável o processo de formação continuada, pois, como argumenta Ferreira (2006, p. 16-17), “só a partir do que se vive, é que é possível fazer acontecer, agindo num

movimento formador, ininterrupto, de adentramento e intervenção na realidade em contínua construção e transformação.”

E toda essa construção e transformação só serão possíveis através da formação, dado o seu significativo valor para o enfrentamento de inúmeros desafios emergentes da prática profissional. É evidente que, nas últimas décadas, as políticas de formação ganharam impulso na ampliação e aplicação de recursos, porém, na prática, há uma incoerência entre os aspectos quantitativos e qualitativos, ou seja, há muita formação e baixa qualidade.

Sobre as alegações feitas pelas participantes da pesquisa acerca da sobrecarga de funções exercidas pelo pedagogo, considera-se um retrocesso propor coordenador específico para cada programa. Tal posicionamento remete ao passado, quando havia coordenações exercidas por profissionais das diversas áreas do conhecimento. Essa realidade, além de ser fragmentada, departamentalizada, fortalece os princípios do taylorismo/fordismo e, sobretudo, fragiliza o ensino e descaracteriza o ser pedagogo. A propósito dessa afirmação Kuenzer (2006, p. 59) considera que “O trabalho pedagógico, assim fragmentado, responde, e continua respondendo, ao longo dos anos, as demandas de disciplinamento do mundo do trabalho capitalista, organizado e guiado segundo os princípios do taylorismo/fordismo.”

Percebe-se, pois, a importância de o pedagogo assumir sua função de gestor, mediador e articulador do processo pedagógico a fim de congregar o coletivo da escola para o desenvolvimento efetivo e eficaz do Projeto Político Pedagógico alicerçado pelos projetos e programas institucionais.

Repercussão dos projetos e programas institucionais no âmbito da escola

Todo investimento nos projetos e programas institucionais representa um conjunto de interesses que lhes são próprios, inerentes aos objetivos, natureza e filosofia de cada um. Sabe-se que, dentre esses interesses, existem intencionalidades difusas que muitas vezes não atendem aos anseios da sociedade. Criticados pela forma fragmentada e descontextualizada de sua elaboração, os projetos e programas institucionais historicamente são definidos como políticas hegemônicas impostas cujo contradiz a realidade a que se destina. Assim formatado, constitui uma plataforma frágil na qual muitos profissionais não se lançam como parceiros, cabendo aos sistemas idealizadores/mentores dos projetos e programas reavaliarem e ressignificarem os

sentidos dados às políticas educacionais. No cenário atual, ainda são desenvolvidos projetos e programas desenhados numa base ideológica neoliberal centralizadora que repercutem negativamente no contexto escolar.

No foco dessa abordagem um grupo de participantes desta pesquisa crítica:

Os projetos e programas institucionais oriundos do MEC são lançados ao mesmo tempo e as escolas não são consultadas se estão adequadamente preparadas para sua implantação. A forma com eles são implantados deixa muito a desejar, pois não há uma preocupação em estruturar o ambiente escolar para recebê-los. (Vera)

Vejo os projetos e programa como uma política fragilizada, [...] a falta de estrutura, recursos, formação continuada para as pessoas envolvidas e monitoramento com avaliações periódicas, esvaziam as propostas e os meios para que os objetivos sejam alcançados. (Amanda)

[...], não podemos deixar de destacar as falhas dos projetos e programas institucionais, dentre elas a demora na liberação tanto dos recursos como para atender melhor esses projetos. [...], precisam ser mais bem repensados e programados para não ocorrer atropelos e alcançar de forma precisa os seus objetivos. (Diana)

Nesses depoimentos, visualizam-se críticas às condições de infra-estrutura das escolas, que podem inviabilizar ou fragilizar a efetivação das políticas educacionais. Outro aspecto também sinalizado pelas participantes da pesquisa refere-se ao fato de os projetos e programas institucionais não terem sido elaborados a partir da realidade das escolas, desconsiderando seu tempo e espaço, bem como a capacidade e condições de trabalho dos profissionais que ali atuam. Ao refletir sobre os efeitos de um projeto, Vasconcelos (2002, p. 21-21) enfatiza que

Os resultados do projeto vão depender tanto do compromisso dos envolvidos (qualidade política), quanto do referencial teórico-metodológico adotado (qualidade formal). [...] A escola, avaliando-se e percebendo suas necessidades, pode tomar iniciativas para superá-las. Quando isto não acontece, quando a escola não se coloca a tarefa de analisar as próprias práticas, vai sofrer as conseqüências de uma avaliação externa, aumentando seu grau de fragilidade e dependência.

Fica assim evidente que a escola e seus profissionais podem construir autonomia que possibilite a ressignificação dos projetos e programas institucionais com vista a adaptá-los à realidade do contexto escolar. Essa medida paulatinamente já vem sendo incorporada mediante as manifestações e transformações da sociedade, sendo que tais políticas são instadas a delinear objetivos mais compatíveis com as necessidades das escolas. Embora não desconsidere a realidade em que essas políticas educacionais se configuram, outro grupo de participantes da pesquisa avalia que os projetos e programas institucionais são importantes, visto que

Os programas institucionais destinados à escola são bons e contribuem para a melhoria da qualidade do ensino. [...], atualmente os programas Mais Educação e Qualiescola estão contribuindo bastante para o desenvolvimento do alunado e para o desempenho docente em sala de aula. (Laís)

É importantíssimo porque, além de contribuir com verbas e materiais que são necessários para o bom andamento de uma escola, contribui também para a formação integral dos alunos. (Alice)

Os projetos e programas propiciam uma educação mais igualitária e de qualidade, tendo em vista que esses projetos trazem recursos que favorecem o desenvolvimento educacional nas práticas de atividades escolares, como esporte, lazer e pedagógico. (Marina)

Através dos projetos e programas implantados na escola facilitou as aulas e aproximou professores e alunos. [...], as aulas se tornaram mais dinâmicas, há melhoria na aprendizagem dos alunos, maior integração com a comunidade; diminuiu a repetência e evasão; o aluno tem mais domínio da leitura e da escrita. (Marilene)

Há mais empenho por parte dos professores no sentido de diversificar as atividades de ensino e participar de encontros quinzenais para planejamento e avaliação. (Fernanda)

Percebe-se nos relatos que a maioria das pedagogas avalia positivamente os projetos e programas institucionais como políticas significativas por proporcionarem melhor desempenho à escola ocasionando mudanças no seu cotidiano e impulsionando a qualidade do ensino-aprendizagem a partir do desenvolvimento de uma formação mais coerente com as necessidades dos alunos.

Considerações finais

Sabe-se que as políticas de elaboração de projetos e programas institucionais são desenhadas com vista a delinear ações que auxiliem as práticas pedagógicas e qualifiquem o processo ensino aprendizagem, porém, segundo os relatos dos pedagogos pesquisados, (trinta) 30% experimentam inquietação quanto à efetivação dessas políticas por considerarem que fragmentam a sua prática e tornam difícil a relação com seus pares. Nesse contexto, o pedagogo percebe-se despreparado nas diferentes dimensões técnica, política, humana etc., buscando, junto ao coletivo da escola, discutir e traçar estratégias que fortaleçam o trabalho pedagógico. Assim, constroi e reconstroi caminhos e significados, ancorado na relação compartilhada, vivenciando os conflitos e atuando com mais perseverança e atitude crítica.

Referências

FERRAZ, Marcos Antônio. Coordenação pedagógica: funções e ações. **Temas em educação I: livro das jornadas 2002**. Futuro Congresso e Eventos. Fortaleza-Ce: 2002. p. 114-141.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. O trabalho e a formação dos profissionais da educação: priorizando finalidades com autodeterminação. In: FERREIRA, Naura Syria

Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** 3ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2002. p. 114-141.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Oliveira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

KUENZER, Acacia Zeneida, Trabalho pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?**. 3ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2002. p. 47-78.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto;

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** 3ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2002. p. 95-106.

SOARES, Reijane Maria de Freitas. **A construção da identidade profissional do pedagogo atuante nas escolas da rede pública de Teresina-PI: 1980 a 2006.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2006.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.

WEBER, Silke. Políticas educacionais, práticas escolares e objetivos de aprendizagem: repercussões na sala de aula. In: LISITA, Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (Orgs.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 10-37.