

DOI: 10.22476/revcted.v6.id487

ISSN: 2447-4223

PROJETO CONSTITUINTE ESCOLAR: UM LEGADO DA EXPERIÊNCIA DA ESCOLA CIDADÃ EM PORTO ALEGRE/RS

Ana Lúcia Souza de Freitas¹

 <https://orcid.org/0000-0003-3259-0431>

Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Mestrado Profissional em Educação, Jaguarão, RS, Brasil.

Submetido em: 30/11/2020

Aceito em: 20/12/2020

Publicado em: 30/12/2020

Resumo

O artigo apresenta a experiência do Projeto Constituinte Escolar, que deu origem ao Documento-Referência da Escola Cidadã em Porto Alegre. Dá destaque ao processo participativo realizado com todos os segmentos da comunidade escolar e analisa alguns dos princípios e conceitos estruturantes da concepção de Escola Cidadã gestada no contexto da política educacional da Administração Popular neste período (1993-1996). As considerações finais convidam ao diálogo sobre o legado do Projeto Constituinte Escolar, levando em conta suas contribuições para a reflexão sobre a atualidade dos desafios da Escola Cidadã em Porto Alegre.

Palavras-chave: Escola Cidadã; Projeto Constituinte Escolar; Gestão Educacional.

SCHOOL CONSTITUENT PROJECT: A LEGACY OF THE EXPERIENCE OF THE CITIZEN SCHOOL IN PORTO ALEGRE/RS

Abstract

The article presents the experience of the School Constituent Project, which gave rise to the Reference Document of the Citizen School in Porto Alegre. It highlights the participatory process carried out with all segments of the school community and analyzes some of the structuring principles and concepts of the conception of Citizen School created in the context of the educational policy of Popular Administration in this period (1993-1996). The final considerations invite dialogue about the legacy of the School Constituent Project, taking into account its contributions to the reflection on the current challenges of the Citizen School in Porto Alegre.

Keywords: Citizen School; School Constituent Project; Educational management.

¹Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Professor(a) pesquisadora visitante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unipampa. Endereço para correspondência: Av. Lageado, 62 apto 302. Porto Alegre. CEP 90460-110. E-mail: 0311anafreitas@gmail.com



PROYECTO ESCUELA CONSTITUYENTE: UN LEGADO DE LA EXPERIENCIA DE LA ESCUELA CIUDADANA DE PORTO ALEGRE/RS

Resumen

El artículo presenta la experiencia del Proyecto Constituyente Escolar, que dio lugar al Documento-referencia de la Escuela Ciudadana de Porto Alegre. Destaca el proceso participativo realizado con todos los segmentos (miembros/estamentos) de la comunidad escolar (educativa), se analizan algunos de los principios y conceptos estructurantes de la Escuela Ciudadana gestionada en contexto de la política educativa de la Administración Popular en este (el) período (1993-1996). Las consideraciones finales invitan al diálogo sobre el legado del Proyecto Escolar Constituyente, teniendo en cuenta sus contribuciones a la reflexión sobre los desafíos actuales de la Escuela Ciudadana en Porto Alegre.

Palabras clave: Escuela ciudadana. Proyecto Escolar Constituyente. Gestión educativa

1. Primeiras Palavras

À experiência como educadora na Rede Municipal de Ensino (RME) de Porto Alegre/RS e assessora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação (SMED) atribuo grande valor formativo no meu percurso como educadora e pesquisadora. Foi a experiência da criticidade exercida e compartilhada na gestão da política educacional da Escola Cidadã que mobilizou a curiosidade crescente em estudar/pesquisar os processos de formação e transformação docentes, tomando como referência a educação popular freireana.

A política educacional da Administração Popular (AP), em Porto Alegre, se constituiu na diversidade das ações exercidas na experiência de governo do Partido dos Trabalhadores (PT), eleito por quatro mandatos consecutivos para a gestão da cidade. Ao longo de um período de dezesseis anos (1989-2004), a Secretaria Municipal de Educação (SMED) contou com sete gestões diferenciadas, caracterizando diferentes momentos quanto aos desafios e às ênfases assumidas pelo governo municipal, no âmbito educacional². Todavia, ao longo desse percurso, a Escola Cidadã se

² Durante a primeira gestão da cidade, tendo como prefeito Olívio Dutra (1989-1992), atuou como secretária municipal de educação a profª. Esther Pillar Grossi. A segunda gestão da cidade, tendo como prefeito Tarso Genro (1993-1996), contou com dois momentos diferenciados na gestão da SMED: o prof. Nilton Bueno Fischer atuou como secretário municipal de educação durante os primeiros nove meses (jan a out /1993), e, na continuidade, a profª. Sônia Pilla Vares (nov/1993 – dez/1996). Na terceira gestão da cidade,



constituiu como expressão síntese da democratização da educação em Porto Alegre e parte integrante do projeto de democratização da cidade, ratificando a compreensão acerca da relevância da participação da comunidade nos processos decisórios da escola, assim como da participação organizada da escola para interferir na definição dos rumos da cidade (AZEVEDO, 2004; 2007).

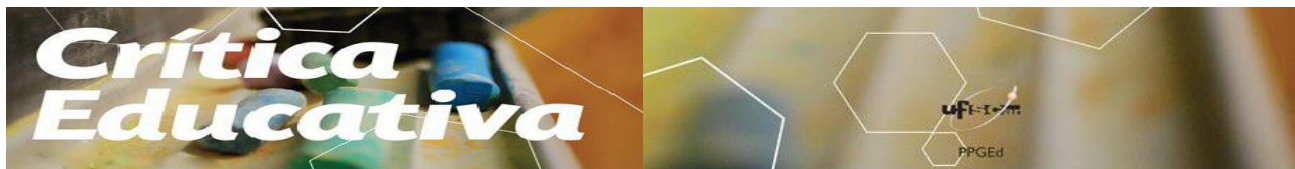
O Projeto Constituinte Escolar (PCE) é um importante legado da experiência da AP na Rede Municipal de Ensino (RME), em função do modo como realizou um processo participativo de reestruturação curricular da escola na perspectiva da educação popular (BRANDÃO, 2002). A partir deste projeto, constituiu-se o *Documento-Referência da Escola Cidadã*, fundamentando a reorganização curricular da escola municipal em duas direções complementares: os ciclos de formação e a organização do ensino por Complexo Temático (SMED, 1996)³. A intencionalidade política expressa em tais opções gestou a qualidade democrática da Escola Cidadã constituindo-se como um *inédito-viável* (FREIRE, Nita; 2000, 2018), ou seja, reconhecendo sua natureza utópica e assumindo os riscos inerentes à proposição do novo diante do compromisso com a reinvenção da escola na perspectiva da educação popular.

Entre convicções e tensões, o PCE organizou o processo de reinvenção “*da escola que temos à escola que queremos*”, mobilizando o ato de estudar coletivamente e fomentando a formação continuada enquanto compromisso da gestão democrática do trabalho pedagógico. Para tanto, desenvolveu-se uma política de formação continuada voltada para apoiar a experiência da Escola Cidadã em Porto Alegre, fortalecendo a compreensão acerca da necessária complementaridade entre as ações de ensino e pesquisa na educação básica.

tendo como prefeito Raul Pont (1997-2000), atuou como secretário municipal de educação o prof. José Clóvis de Azevedo, após ter exercido a função de secretário adjunto, criada, a partir da segunda gestão da SMED, tendo em vista a radicalização da gestão democrática na própria secretaria. A profª Sofia Cavedon Nunes foi quem ocupou esta função durante a gestão do prof. José Clóvis de Azevedo. A quarta gestão da cidade (2001-2004), tendo novamente Tarso Genro como prefeito, foi o período em que a gestão da SMED, contou com três momentos distintos. Inicialmente, o prof. Eliezer Pacheco atuou como secretário, tendo o prof. Davi Schmidt como secretário adjunto (jan/2001 - dez/2002); na continuidade, a substituição do prefeito Tarso Genro por João Verle, em função de sua descompatibilização para candidatura ao processo eleitoral do governo do estado, implicou uma mudança de secretariado, passando a atuar como secretária municipal de educação a profª. Sofia Cavedon Nunes, tendo como secretária adjunta a profª. Maria de Fátima Baierle (jan/2003 - março/2004). Ao final do quarto mandato (abril a dez/2004), a profª. Maria de Fátima Baierle assumiu a função de secretária municipal de educação, tendo como adjunta a profª Sônia Pilla Vares, devido à descompatibilização de Sofia Cavedon Nunes para participar do processo eleitoral da câmara municipal de Porto Alegre.

³ O *Documento-Referência da Escola Cidadã*, publicado, à época, no Caderno Pedagógico 09 (SMED, 1996), atualmente encontra-se disponível na biblioteca online da SMED:

<https://bibliotecasmed.files.wordpress.com/2013/06/cadernos-pedagc3b3gicos-nc3bamero-9.pdf>



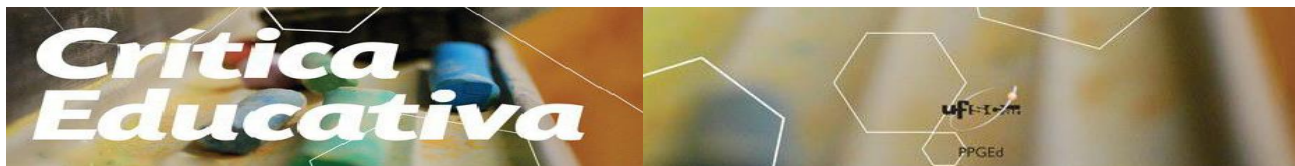
A política de formação continuada desenvolvida neste período suscitou a reinvenção das relações entre escola e universidade, de tal forma que as ações de ensino e de pesquisa se retroalimentem, visando o fortalecimento de processos educativos emancipatórios, (FREITAS, 2001; 2004).

Pelo exposto, a experiência do PCE é um tema relevante no contexto do Dossiê Temático “Democracia Participativa e Educação Cidadã: legados e reinvenção” porque publiciza um modo de fazer a gestão pública e participativa de reinvenção da escola na perspectiva da educação popular. Esta proposição se faz relevante principalmente se considerarmos a descontinuidade das políticas educacionais posteriores à AP (2005-2020) e a crescente descaracterização do projeto da Escola Cidadã enquanto uma instituição pública, democrática, popular e de qualidade socialmente referenciada.

Com base neste entendimento, o objetivo deste artigo é compartilhar a memória do percurso formativo delineado pelo PCE, bem como a concepção de Escola Cidadã gestada a partir dele, convidando ao diálogo sobre “Qual o legado do PCE?”. Para tanto, o texto se organiza em duas partes, seguidas de considerações finais. A primeira parte apresenta a experiência do Projeto Constituinte Escolar, que deu origem ao Documento-Referência da Escola Cidadã em Porto Alegre (SMED, 1996); a segunda parte dá destaque a alguns dos princípios e conceitos estruturantes do percurso realizado; as considerações finais convidam ao diálogo sobre o legado do PCE, levando em conta suas contribuições para analisar a atualidade dos desafios da experiência da Escola Cidadã em Porto Alegre.

2. Projeto Constituinte Escolar: um percurso *inédito-viável* na gestão da Escola Cidadã em Porto Alegre/RS

O Projeto Constituinte Escolar (PCE) deu origem à Escola Cidadã em Porto Alegre/RS, organizando-se com base na compreensão de que a gestão democrática da escola não tem um fim em si mesma, mas reveste-se de sentido e significados na complementaridade dos processos de democratização da cidade, em suas diferentes instâncias de participação e decisão. Neste sentido, importa considerar que a proposição do PCE situa-se no contexto da experiência do Orçamento



Participativo (OP) na cidade de Porto Alegre. É no âmbito da democracia participativa vivenciada por meio do OP que se situa o percurso da *reinvenção* da escola na Rede Municipal de Ensino (RME) de Porto Alegre.

A respeito de tal peculiaridade, Boaventura de Sousa Santos e Leonardo Avritzer distinguem duas formas possíveis de combinação entre democracia participativa e democracia representativa: a coexistência e a complementaridade:

A concepção de complementaridade é diferente da de coexistência, porque, como vimos nos casos do Brasil e da Índia, ela implica uma decisão da sociedade política de ampliar a participação em nível local através da transferência ou devolução para formas participativas de deliberação sobre as prerrogativas decisórias a princípio detidas pelos governantes (...) no caso do orçamento participativo no Brasil (...) as assembleias regionais ou a decisão pelos conselheiros decorre de uma opção feita pela sociedade política de articular participação e representação (SANTOS; AVRITZER, 2002, p.76).

Considerando tal distinção, os autores argumentam a favor da complementaridade entre democracia representativa e democracia participativa, cujo “objetivo é associar ao processo de fortalecimento da democracia local formas de renovação cultural ligadas a uma nova institucionalidade política que recoloca na pauta democrática as questões da pluralidade cultural e da necessidade da inclusão social” (id.ibid). Observam também que “é na originalidade das novas formas de experimentação institucional que podem estar os potenciais emancipatórios ainda presentes nas sociedades contemporâneas” (Op. Cit. p.77). Esses potenciais, para serem realizados, requerem a *reinvenção* das relações entre sociedade política e sociedade civil.

De fato, a AP em Porto Alegre, por meio do OP, se tornou referência internacional da gestão pública exercida mediante a complementaridade entre democracia representativa e democracia participativa (GRET; SINTOMER, 2002). Esta perspectiva orientou o PCE na gestão do processo de *reinvenção* da escola, fomentando a autoria das comunidades escolares para a constituição da Escola Cidadã na RME. Para tanto, foi necessário fortalecer os conselhos escolares como instância representativa, criar fóruns de participação direta da comunidade, bem como reestruturar a organização interna da secretaria de educação, redefinindo fluxos e processos de gestão da política educacional em diversos níveis de atuação.

Estas ações a educação popular como referência do processo de *reinvenção* da escola, levando em conta a compreensão de que: (1) a gestão democrática da escola requer uma



reestruturação curricular construída coletivamente; (2) a participação de cada um dos segmentos da comunidade – pais, alunos, professores e funcionários – é de fundamental importância para o processo de (trans)formação permanente da Escola Cidadã; (3) a participação cidadã não se dá ao acaso; exige mecanismos legais de democratização das relações de poder e decisão, bem como requer um processo de formação continuada que crie condições para que os/as envolvidos/as se percebam e se assumam como sujeitos de ações transformadoras que não se restringem ao âmbito escolar (AZEVEDO, 2004; BRANDÃO, 2002).

Conforme já referido, o *Documento-Referência da Escola Cidadã* apresentou a reorganização da escola municipal em duas direções complementares: a organização curricular por ciclos de formação e a organização do ensino por Complexo Temático. A organização curricular por ciclos de formação em Porto Alegre fundamentou-se na concepção da progressão continuada de um percurso formativo constituído por três ciclos consecutivos - a infância, a pré-adolescência e a adolescência - com a duração de três anos cada um, antecipando-se quanto à ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. O Complexo Temático foi a proposta de organização do ensino nos ciclos de formação, criada com o intuito de operacionalizar um projeto coletivo de investigação da realidade para a constituição de um currículo situado, ou seja, articulando o conhecimento escolar às experiências da vida em sociedade de um modo geral e às demandas da comunidade local em específico (SMED, 1995b; 1996).

Todavia, há que se destacar a natureza da incompletude do movimento de *reinvenção* da escola, enquanto peculiaridade de um experiência *inédito-viável*. O processo participativo de enfrentamento das *situações-limites* que o cotidiano apresenta gesta a própria criticidade e se torna cada vez mais exigente mediante o compromisso com sua permanente superação.

A esse respeito, merece destaque o depoimento do professor José Clóvis de Azevedo, Secretário Municipal de Educação⁴:

Eu considero que a Escola Cidadã é um projeto inédito na educação brasileira, **primeiro** porque é um projeto de toda uma rede, não um projeto de uma escola ou de sala, **segundo** porque é uma iniciativa política governamental, normalmente esses projetos sempre foram em oposição aos governos, e **terceiro** porque o projeto Escola Cidadã procura uma articulação global que ao mesmo tempo, busca uma educação eficiente, competente e busca

⁴ O professor José Clóvis de Azevedo atuou como Secretário de Educação durante a terceira gestão da cidade pelo PT (1997-2000), após ter atuado como secretário adjunto na segunda gestão (1993-1996).



formar um indivíduo que tenha um projeto (...) uma posição sobre o seu futuro pessoal e o futuro de sociedade; a importância desse projeto é que quando ele se propõe a isso, ele quer caminhar junto com as comunidades onde ele está inserido (Apud FREITAS, 2004, p.56-57).

Segundo ele, a responsabilidade da construção da Escola Cidadã é partilhada com o coletivo da RME, como decorrência da gestão democrática desse processo, na convicção de que:

(...) nossa proposta não funciona se não tiver o coletivo na escola e se não tiver o coletivo na secretaria. Então, evidentemente, a minha ação enquanto dirigente é fundamental no sentido de estimular, de propor, de garantir espaços, mas ela também se neutraliza se não encontrar eco de um grupo que se desdobre e que também proponha, que também crie, que também se posicione criticamente (...) meu papel é importante, é fundamental que tenha alguém que consiga pensar globalmente, mas essa ação não se desdobra em avanços reais se não interagir com o coletivo (Id.Ibid.).

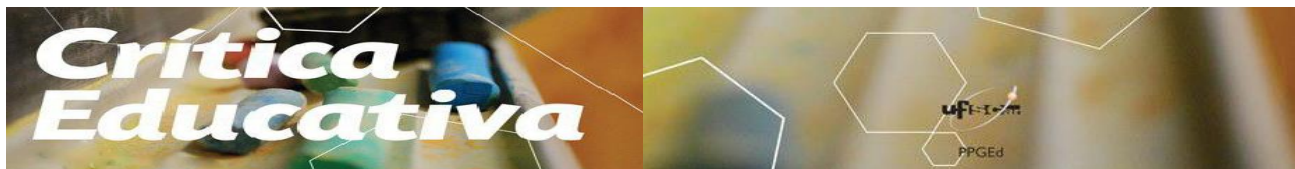
Corroborando esta compreensão, em palestra realizada sobre “Os inéditos-viáveis na Educação Cidadã”, Nita Freire afirma:

O *inédito-viável* nos diz, claramente, que, não há o reino do definitivo, do pronto e do acabado; da nirvana da certeza e da quietude perfeita. Alcançado o *inédito-viável* pelo qual sonhamos e lutamos, dele mesmo, já não mais um sonho que seria possível, mas o *sonho possível*, a utopia alcançada, faz brotar outros tantos *inéditos-viáveis* quantos caibam em nossos sentimentos e em nossa razão ditada pelas nossas necessidades mais humanas. [...] Quantos mais *inéditos-viáveis* sonhamos e concretizamos mais eles se desdobram e proliferam no âmbito de nossa práxis. (Freire, Nita., 2000, p.16).

Esta compreensão acerca da experiência da Escola Cidadã em Porto Alegre como um *inédito-viável* implica sua permanente reinvenção, com base no reconhecimento de que não basta afirmar a necessidade de mudar a escola, mas é preciso acreditar que isto é possível e que essa possibilidade se constrói na luta cotidiana contra sua inviabilidade histórica. Além disso, envolve reconhecer a necessária complementaridade entre a mudança da escola e a mudança da universidade (FREITAS, 2004).

É nesta perspectiva do inédito-viável que o PCE constituiu-se um marco na história da RME e, posteriormente, se fez referência a outras Administrações Populares que recriaram o percurso da Constituinte Escolar em diversos contextos⁵. Assim, importa enfatizar o legado do PCE no que diz

⁵ Entre outras, a política educacional do estado do Rio Grande do Sul, durante o Governo de Olívio Dutra (PT, 1999-2002) realizou o projeto denominado Constituinte Escolar, tendo como objetivo a reconstrução dos Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos das escolas a partir de Princípios e Diretrizes construídos coletivamente.



respeito ao processo participação de *reinvenção* da escola na perespectiva da educação popular. Para tanto, a continuidade do texto apresenta o detalhamento das ações relacioandas ao projeto, considerando a complementaridade de três movimentos que deram origem à Escola Cidadã durante a segunda gestão da AP na prefeitura municipal de Porto Alegre/RS (1993-1996).

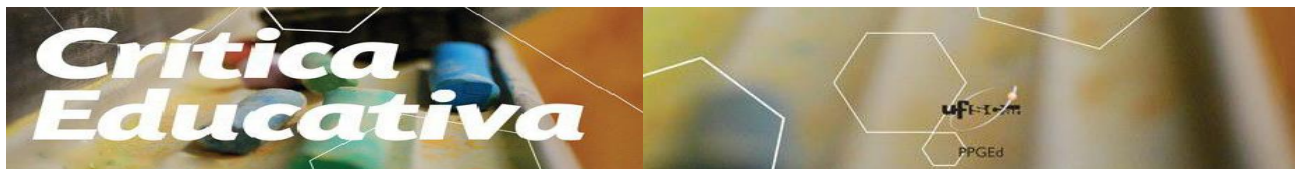
O **primeiro movimento**⁶ constituiu-se na **criação de mecanismos intitucionais de gestão democrática no âmbito escolar**, tais como a realização de eleições diretas e uninominais para diretores e vice-diretores no ano de 1993, prevendo eleições unificadas em 1995 e após, a cada três anos. Até então as eleições se realizavam por meio de um colegiado composto pela totalidade dos professores da escola e apenas 25% de representação entre os segmentos alunos, funcionários e pais. Também teve um papel fundamental a implementação dos conselhos escolares, enquanto órgão máximo de discussão e deliberação sobre os aspectos políticos, administrativos e pedagógicos da escola, a partir da aprovação da Lei Municipal nº 292/92. A reestruturação da SMED fez parte deste primeiro movimento, com o intuito de descentralizar e desburocratizar as ações na relação secretaria/escolas. Organizaram-se as equipes de assessoria em grupos regionais - conforme a lógica de organização da cidade em micro-regiões do OP – a partir da criação de sete Núcleos de Ação Interdisciplinar (NAIs)⁷ que passaram a atuar nas questões gerais e específicas da construção do projeto político-pedagógico da escola.

O **segundo movimento**⁸ do processo de reestruturação curricular foi a **organização do trabalho de formação a todos os segmentos** - pais, alunos, professores e funcionários - a partir da assessoria direta às escolas, ou de encontros regionais e gerais da RME. Esse movimento foi desencadeado pela apresentação do Plano de Ação dos NAIs, às equipes diretivas e conselhos escolares, propondo um trabalho conjunto com o objetivo de “construir uma escola viva, dinâmica,

⁶ Esse movimento correspondeu ao trabalho desenvolvido ao longo do ano de 1993.

⁷ Os Núcleos de Ação Interdisciplinar (NAIs) foram constituídos por equipes regionalizadas de professores/as das diversas áreas do conhecimento, pedagogos/as, assistentes sociais, psicólogos e outros profissionais que desenvolviam um trabalho de assessoria às escolas, conforme sua localização nas micro-regiões do OP, assim distribuídas: NAI 1: micro-regiões: 2 (Nordeste) e 5 (Norte); NAI 2: micro-regiões: 1 (Ilhas) e 14 (Eixo Baltazar); NAI 3: micro-regiões: 3 (Leste), 6 (Nordeste) e 16 (Centro); NAI 4: micro-regiões: 4 (Lomba) e 7 (Partenon); NAI 5: micro-regiões: 9 (Glória), 10 (Cruzeiro) e 11 (Cristal); NAI 6: micro-regiões: 12 (Centro-Sul) e 15 (Sul); NAI 7: micro-regiões: 8 (Restinga) e 13 (Extremo-Sul).

⁸ Esse foi o trabalho desenvolvido ao longo do ano de 1994, período no qual, a partir da gestão da profª Sônia Pilla Vares na SMED, foi desencadeado o processo de reestruturação da assessoria às escolas, segundo a lógica de organização da cidade e problematizando a proposta de formação de professores a partir da relação com os demais segmentos da comunidade escolar.



com práticas coletivas, com processos participativos e com instrumentos legais que garantam essas características”⁹. Para tanto, o trabalho foi organizado a partir de três grandes eixos de discussão:

- Qual o significado dos Conselhos Escolares?
- Qual a escola que temos e qual a escola que queremos?
- Como podemos chegar à escola que queremos?

No trabalho com o **primeiro eixo** realizou-se um processo amplo de discussão a partir do estudo da lei, refletindo sobre as mudanças que estavam ocorrendo na escola a partir da existência do conselho escolar, analisando dificuldades e avanços nas relações exercidas no interior da escola, bem como construindo propostas para ampliar a participação dos diferentes segmentos nesse processo.

A reflexão em torno do **segundo eixo** apoiou-se nas referências da pedagogia progressista-libertadora, tais como a educação popular, o sócio-interacionismo, a interdisciplinaridade e a avaliação emancipatória para problematizar junto às comunidades escolares as bases em que se sustenta a organização curricular seriada. Assim, analisaram-se aspectos do cotidiano escolar da *escola que temos*, identificando questões a serem aprofundadas para superação de mecanismos de exclusão, tais como: relações hierarquicamente estabelecidas, normas disciplinares de caráter punitivo, conteúdos descontextualizados e práticas avaliativas de caráter seletivo. Questionou-se também a lógica temporal que organiza a estrutura curricular seriada, analisando suas implicações ao processo de aprendizagem do aluno, o qual, submetido a um tempo previsto por um currículo padronizado, depara-se com a realidade de ser a repetição do ano escolar a única alternativa apresentada pela escola para atender às suas aprendizagens que não acompanharam o ritmo previsto.

A crítica à lógica excludente que naturaliza o fracasso escolar demarcou as discussões realizadas com todos os segmentos - pais, alunos, professores e funcionários - sobre a *escola que queremos* construir na RME. O documento *A Escola Pública Municipal que queremos construir* registrou as reflexões feitas nesse momento, explicitando as concepções de escola, currículo e

⁹ Objetivo geral que consta no documento que propôs o Plano de ação dos NAIs.



conhecimento que norteariam a continuidade do trabalho. Afirmou-se a opção por uma escola voltada para o processo de construção do conhecimento e não apenas de sua transmissão, compreendendo o currículo, numa perspectiva crítica, como “um conjunto de escolhas, ênfases e omissões” (MOREIRA, 1995, p.19), resultado de uma complexa interação entre o previsto, o implícito e o ausente. Tal concepção problematizou o redimensionamento do currículo formal, o qual, baseado em conteúdos previamente estabelecidos, de forma linear e hierarquicamente organizados, constitui-se num instrumento de reprodução do fracasso escolar.

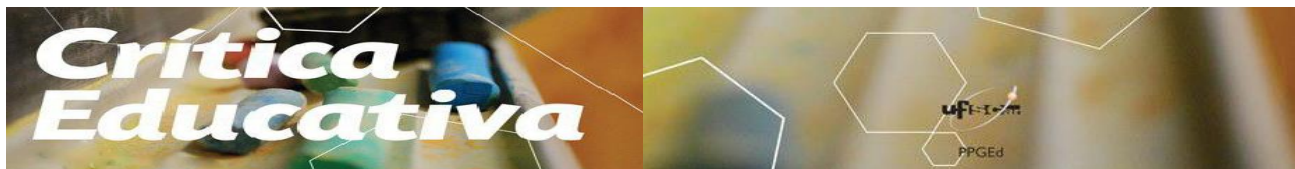
Da mesma forma, ao realizar a crítica ao currículo vigente na escola seriada, os estudos e reflexões realizados nesse segundo momento proporcionaram sistematizar a reflexão sobre a *Escola Pública Municipal que queremos construir*, voltada para a construção de um currículo emancipatório, buscando fazer da escola um lugar de relações de solidariedade, de convivência democrática, de participação, de justiça e de alegria. Tais reflexões apontaram a direção do caminho a ser construído no **terceiro eixo** do Plano de Ação dos NAIs.

“*Como podemos chegar à escola que queremos?*” foi o desafio lançado a partir do terceiro eixo de trabalho, que implicou a necessidade de organização de seu desdobramento num amplo processo de discussão, tendo como objetivo “desencadear um processo criativo e participativo de contextualização histórica da escola a fim de legitimar e legalizar práticas e relações que produzam avanços democráticos nas suas dimensões política, administrativa e pedagógica”¹⁰. A proposição apresentada demarcou o **terceiro movimento**¹¹ do processo de *reinvenção* da escola pública municipal em Porto Alegre, denominado Projeto Constituinte Escolar (PCE).

O PCE, apresentado às equipes diretivas e aos conselhos escolares, propôs **quatro fases para o processo de reestruturação curricular da escola pública municipal**: a organização de **grupos temáticos nas escolas** (1ª fase); **encontros regionais** (2ª fase); **Congresso Municipal Escola Constituinte** (3ª fase) e **construção dos regimentos escolares** (4ª fase). Essas fases foram

¹⁰ Objetivo geral que consta no documento que propôs o Projeto Constituinte Escolar.

¹¹ O terceiro movimento desenvolveu-se a partir da apresentação da proposta, em outubro de 1994 e desenvolveu-se no ano de 1995. O documento do PCE propôs o seguinte calendário: 1ª fase: out./94 a abril /95; 2ª fase: 2ª quinzena de abril/95; 3ª fase: 4ª semana de maio /95; 4ª fase: junho a agosto/95. O Congresso Municipal Escola Constituinte (3ª fase) realizou-se nos dias 26 e 27 de maio de 1995 (na PUCRS, prédio 40) e necessitou de continuidade num segundo encontro realizado no mês de junho/95. A 4ª fase estendeu-se até o final do mesmo ano, bem como ainda orienta o trabalho da SMED, visto que algumas escolas ainda se encontram em processo de discussão da nova estruturação curricular construída a partir do PCE.



propostas com o sentido de qualificar o processo de discussão em torno de quatro eixos temáticos que, articuladamente, buscavam dar conta da globalidade da escola, tendo em vista a construção de seu projeto político-pedagógico: **gestão da escola, currículo, princípios de convivência e avaliação** (SMED, 1995a).

A discussão em torno dos eixos temáticos foi o fio condutor de todas as fases do PCE, tendo como referência a discussão anteriormente realizada e registrada no documento intitulado *A Escola Pública Municipal que queremos construir*. Nesse processo, o Congresso Constituinte Escolar aprovou os 98 *Princípios da Escola Cidadã*, organizados em torno dos quatro eixos temáticos¹².

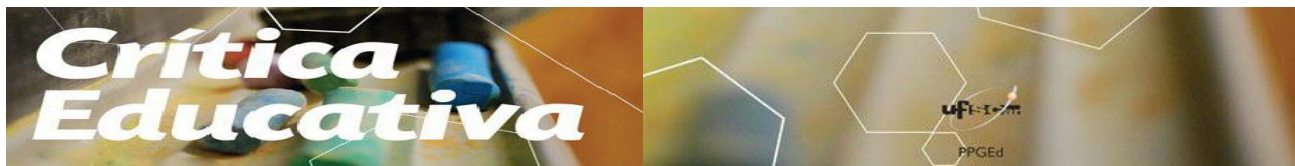
A participação no Congresso ocorreu a partir da escolha, em cada escola, de dez pessoas entre as que participaram do encontro regional. A participação da escola também se deu a partir de representantes escolhidos regionalmente em cada um dos sub-grupos por segmento. Esses critérios buscaram ampliar o número de representantes por escola, privilegiando sua participação anterior, no intuito de ratificar a natureza processual proposta pela SMED para a construção da Escola Cidadã.

O Congresso Municipal Escola Constituinte teve como objetivo debater as propostas regionais para a deliberação da carta de princípios que nortearia a construção dos regimentos escolares. Representou um marco importante na caminhada rumo à construção da *Escola Pública Municipal que queremos construir*, desencadeando momentos ricos de discussão e debate de ideias, concepções e diferentes posicionamentos. As análises das propostas regionais foram deliberadas mediante votação para sua aprovação, rejeição ou alteração de redação, em cada uma das quatro temáticas: gestão da escola, currículo, princípios de convivência e avaliação.

Os princípios sobre a **gestão da escola**, revelaram o entendimento que “a construção da gestão democrática na escola passa pela garantia da participação de todos os segmentos nas decisões e encaminhamentos”¹³ (SILVA, 1999, p.46). Na temática **currículo**, diversos aspectos foram destacados, tais como a garantia da formação permanente, o trabalho interdisciplinar, a necessidade de reorganização dos tempos e espaços escolares, a relevância do saber popular, entre

¹² O conjunto dos *Princípios da Escola Cidadã* que serviram de orientação para a construção dos regimentos escolares estão publicados no livro *Escola Cidadã: Teoria e Prática* (SILVA, 1999).

¹³ Princípio nº 1.



outros, de modo a criar condições para efetivar um currículo escolar emancipatório, expresso da seguinte forma:

O currículo deve buscar uma proposta político-pedagógica **progressista**, voltada para as classes populares na superação das condições de dominação a que estão submetidas propiciando uma ação pedagógica, dialética, onde se efetive a **construção do conhecimento**, e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, pela comunidade escolar, tanto da(o) professora(or), da(o) aluna(o), quanto do(a) pai/mãe e da(o) funcionária(o), através de uma atitude interdisciplinar, viabilizada pela '**curiosidade científica**', de forma: dinâmica, **criativa**, **crítica**, espontânea, comprometida, autônoma, contextualizada, **investigativa**, **prazerosa**, desafiadora, original, lúdicas¹⁴ (Op. Cit, 1999, p.50, grifos da autora).

As expressões grifadas são reveladoras da educação popular freireana como referência das discussões temáticas realizadas no PCE. Em consonância com esta concepção, a temática **avaliação** expressou seu caráter emancipatório ao ser compreendida como “um instrumento de promoção do sujeito, considerando seus aspectos subjetivos e objetivos, evitando a classificação, a discriminação e a seleção”¹⁵ (op. cit, p.53). Tal perspectiva de avaliação implica necessariamente a recriação das tradicionais práticas avaliativas, voltadas somente à avaliação do/a aluno/a. Pressupõe um processo em que são avaliados todos os elementos/sujeitos presentes na atuação da escola, enquanto instituição, a serviço da comunidade escolar.

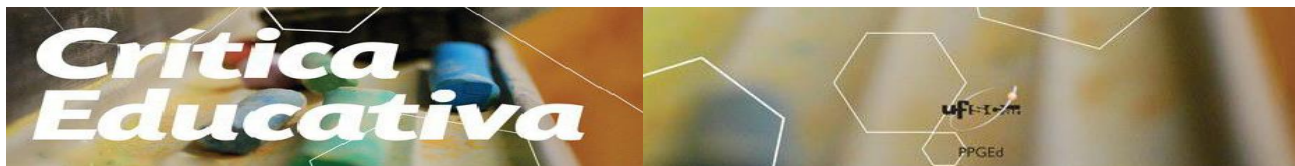
Para viabilizar o trabalho nesta perspectiva, destacam-se aspectos como a necessidade de reestruturação curricular; a observação, o registro e a reflexão constantes; a concepção de erro construtivo como uma referência necessária; a autoavaliação e o conselho de classe participativo como processos de construção da corresponsabilidade, bem como a não-exclusão como um princípio decorrente da crença na possibilidade de aprendizagem de todos os/as alunos/as, e da não-neutralidade da educação.

A temática **princípios de convivência** tratou da polêmica questão da construção de regras na escola, as quais, em muitos aspectos, demonstravam orientar-se no sentido da punição, da discriminação e da exclusão, interditando o direito à permanência do aluno na escola. Assim, tomando como referência a legislação pertinente¹⁶, bem como a literatura es-pecífica, a discussão

¹⁴ Princípio nº 37.

¹⁵ Princípio nº 67.

¹⁶ Nesse sentido, mereceu especial atenção o estudo/discussão do Estatuto da Criança e do adolescente (Lei Federal 8.069/1990).



feita expressou-se através de princípios a serem considerados na constituição das regras na escola, “levando em consideração a realidade de cada comunidade e as características individuais, as regras serão construídas coletivamente, sem discriminação física, política, social, religiosa, racial cultural e econômica”¹⁷ (id. Ibid.). Foram considerados como pontos fundamentais, entre outros, a liberdade de expressão, o respeito às diferenças, a compreensão, a tolerância e a solidariedade, destacando-se também a importância da disciplina como forma de organização e não como controle de comportamento, bem como a função da sanção por reciprocidade¹⁸ no processo de construção da autonomia.

Dessa forma constituiu-se a carta de *Princípios da Escola Cidadã*, expressando a concepção da escola desejada pelo conjunto da RME a partir das temáticas: gestão da escola, currículo, avaliação e princípios de convivência. A socialização do registro desses princípios demarcou o início da quarta fase do PCE: a construção dos regimentos escolares.

Novamente em discussão com todos os segmentos no interior de cada escola, o conselho escolar, juntamente com a equipe diretiva da escola e com o apoio da assessoria, seu projeto político-pedagógico, compreendido como fundamento para reelaboração do regimento escolar. Nesse processo, foram sistematizadas uma série de experiências bem sucedidas, apontando alterações que buscavam dar conta de instaurar práticas coerentes com os princípios da Escola Cidadã.

A reflexão em torno da necessidade de práticas educativas coerentes com a *Escola Pública Municipal que queremos construir*, desencadeada ao longo desse processo, exigiu a *reinvenção* crítica da organização escolar. Assim, tal como o processo vivido em cada escola, as ações propostas pela SMED referentes à formação dos educadores, em seus diversos espaços, tais como os Seminários Nacional e Internacional promovidos anualmente pela SMED, os cursos de verão, os encontros por áreas de atuação, por segmentos e/ou atividades regionalizadas, tiveram como objetivo tematizar o processo de reestruturação curricular, tendo em vista o redimensionamento das

¹⁷ Princípio nº 72.

¹⁸ Termo assumido a partir de estudos diversos sobre a questão da disciplina na escola, tendo como referência a teoria de Piaget acerca do julgamento moral na criança que concebe a sanção por reciprocidade como uma forma alternativa à sanção expiatória, uma vez que busca superar ações meramente punitivas para apoiar o desenvolvimento moral da criança.



práticas escolares na perspectiva da constituição do Documento-Referência da Escola Cidadã em Porto Alegre.

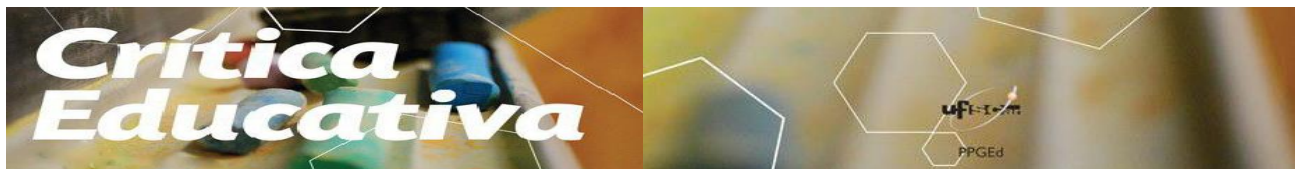
3. Considerações sobre o percurso de reinvenção da escola: princípios e conceitos

O movimento de *reinvenção* da escola desencadeado por meio do Projeto Constituinte Escolar gestou uma mudança estrutural da escola, tendo em vista a gestão democrática do trabalho pedagógico, de modo a operacionalizar o princípio da inclusão enquanto perspectiva de atuação¹⁹. Para sustentar o difícil percurso de construção dessa mudança, os pressupostos da *Proposta Político-Pedagógica da Administração Popular* foram implementados a partir de três princípios que se tornaram estruturantes das ações da Escola Cidadã: (1) a eliminação de mecanismos que institucionalizam a exclusão; (2) a criação de mecanismos institucionais de inclusão capazes de garantir a aprendizagem para todos e (3) a formação permanente dos educadores (FREITAS, 2004).

No que se refere à **eliminação de mecanismos que intitucionalizam a exclusão**, uma série de medidas tomadas, visto que a concepção da Escola Cidadã incompatibiliza com a manutenção de práticas fundadas numa *concepção bancária da educação* (FREIRE, 1987), tais como: a padronização e fragmentação do ensino, desconsiderando o processo de desenvolvimento do educando; a constituição de regras escolares de caráter repressivo e/ou discriminatório; a cristalização de relações hierárquicas e autoritárias no cotidiano escolar; e a retenção da progressão do estudante como alternativa à “não-aprendizagem”.

Sem dúvida, a lógica de inclusão instituída nesse processo, trouxe consigo aspectos bastante polêmicos, destacando-se, entre outros, a eliminação da reprovação escolar. A esse respeito, é importante considerar a argumentação de que a reprovação escolar com frequência traduz uma distorção do núcleo da avaliação, já que a possibilidade da reprovação desloca a atenção do/a professor/a para o dilema da dicotomia aprovação/reprovação, secundarizando o que deveria ser o seu eixo central: a aprendizagem (VASCONCELLOS, 1998). Ou seja, diante do impasse vivido

¹⁹ A respeito da estrutura curricular organizada por ciclos de formação em Porto Alegre, ver também: SMED. *Ensino por Ciclos: alternativa para o sucesso escolar*. In. Revista Paixão de Aprender nº 9. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, dez. 1995.

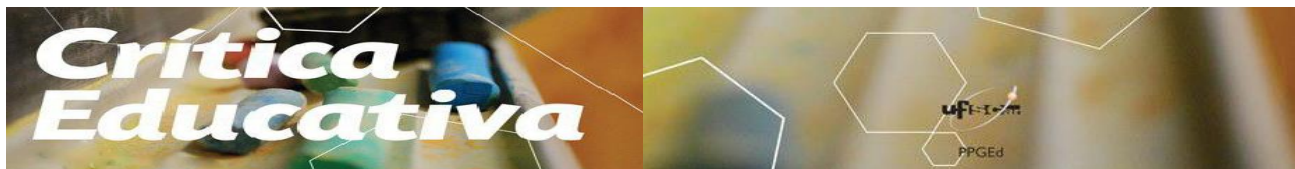


pelo/a professor/a frente à decisão se o aluno *merece ou não merece passar*, reveste-se de menor atenção a expressão sobre o que o aluno/a aprendeu e o que necessita para que possa avançar em relação ao que ainda não aprendeu.

Todavia, esta não foi uma ação isolada. Eliminar a reprovação escolar fez sentido dentro de uma nova lógica de organização dos tempos e espaços de aprendizagem na escola, bem como com a construção de um currículo comprometido com os saberes das classes populares, valorizando-os e tomando-os como ponto de partida para o acesso ao conhecimento sistematizado. Além de eliminar os mecanismos que institucionalizam a exclusão, foi necessária a **criação de mecanismos institucionais de inclusão** a fim de oferecer o apoio necessário para que todos aprendam, de modo a estabelecer uma estreita articulação entre desenvolvimento, aprendizagem e ensino. Portanto, as Turmas de Progressão, o Laboratório de Aprendizagem e a Sala de Integração e Recursos (SIR), enquanto mecanismos institucionais de inclusão, não podem ser compreendidos isoladamente, mas precisam ser analisados como parte integrante de uma proposta curricular que organiza-se de modo a promover a aprendizagem como um processo contínuo.

As **turmas de progressão** destinam-se àqueles alunos e alunas que, a partir de um histórico de fracasso escolar, ou até de não terem tido acesso à escola, ficaram com uma defasagem entre a sua escolaridade e sua faixa etária. Redimensiona-se assim a organização das turmas, instituindo um processo de enturmação segundo os ciclos de formação em que os alunos/as se encontram - infância, pré-adolescência e adolescência. Este é um aspecto estrutural criado para potencializar a aprendizagem dos saberes em desenvolvimento pelo sujeito, propiciando a interação com seus pares, no que diz respeito ao seu ciclo de formação, valorizando suas aprendizagens anteriores e fazendo delas um ponto de apoio para a construção de novas aprendizagens. A criação das turmas de progressão na estrutura escolar propõe que o aluno/a possa recuperar a defasagem entre sua faixa etária e escolaridade dentro do tempo que for necessário para que possa incluir-se no ano regular de seu ciclo de formação, de tal forma que:

As Turmas de Progressão terão uma organização tempo-ano diferente da organização ano-ciclo. Isto significa que os estudantes que estiverem nas Turmas de Progressão poderão avançar para o ano seguinte a qualquer momento, desde que apresentarem condições de continuar normalmente sua socialização e estudos (SMED, 1995, p.19).



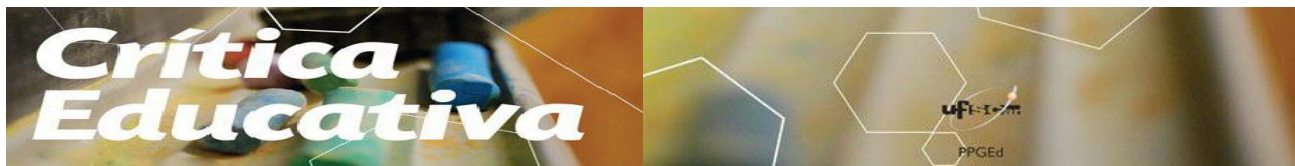
Da mesma forma, o **laboratório de aprendizagem** e a **sala de integração e recursos**, enquanto mecanismos de apoio à ação educativa, destinam-se a assegurar a progressão do aluno/a com as condições necessárias para uma investigação pormenorizada de seu processo de construção de conhecimento.

A criação de mecanismos institucionais de inclusão traduz o compromisso com a avaliação, compreendida como prática de investigação (ESTEBAN, 2001). Tal proposição implica a assunção coletiva de um processo de avaliação permanente, analisando os desafios a serem enfrentados diante das adversidades que obstaculizam a progressão continuada enquanto princípio.

É neste sentido que a **formação permanente dos educadores** assume papel fundamental no processo de reinvenção da escola. A formação a partir da prática, sustentada pela reflexão coletiva, foi assumida como um eixo organizador da democratização da gestão na política educacional da SMED, considerando que a escola configura-se como um espaço privilegiado de formação. A reflexão coletiva no próprio local de trabalho permite articular a diversidade de contribuições oriundas da participação dos/as educadores/as nas mais diversas instâncias de formação, possibilitando sua contextualização e recriação na realidade local. Nesse sentido, a equipe diretiva da escola tem responsabilidade importante em dinamizar um processo próprio de formação permanente que apoie a *reinvenção* coletiva das práticas pedagógicas no âmbito de cada unidade escolar.

Pelo exposto, a experiência do PCE envolveu tanto a comunidade escolar como um todo, quanto suas instâncias representativas, reconhecidas igualmente como co-gestoras no processo de *reinvenção* da escola. Essa corresponsabilidade na consolidação da proposta da Escola Cidadã é um compromisso coletivo a ser renovado a cada dia, num amplo processo de (trans)formação permanente. Sobretudo, requer a assunção dos riscos inerentes à gestão democrática do trabalho pedagógico, levando em conta os enfrentamentos cotidianos para a reinvenção da escola, na teoria e na prática.

Conforme já referido, o percurso delineado caracterizou-se como um *inédito*-viável e dele decorrem os riscos que lhe são próprios. Entre outros, a criticidade aguçada no trabalho coletivo vai ampliando a natureza dos desafios assumidos e configurando novas exigências, visto que a superação das *situações-limites* vivenciadas traz consigo novas expectativas que ampliam os



horizontes de possibilidade anteriormente vislumbrados. Dessa forma, se estabelece uma relação muito estreita entre avanços, limites e novos desafios que problematizam e orientam a continuidade do processo de *reinvenção* da escola.

A assunção dessa criticidade crescente como força mobilizadora do trabalho coletivo é, pois, o que sustenta a compreensão acerca do percurso de constituição da Escola Cidadã – o PCE – como um percurso inédito-viável, cujo legado merece ser reconhecido como contribuição para o debate sobre os desafios atuais.

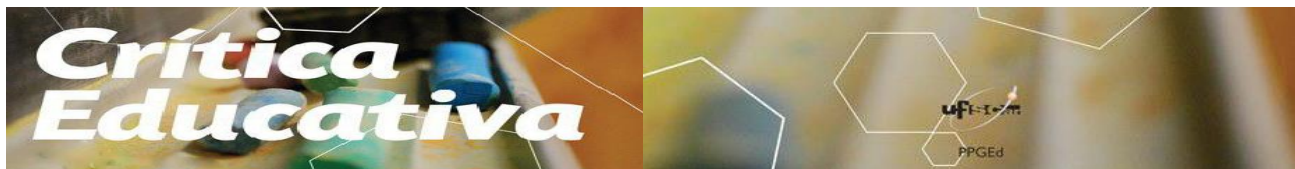
4. Considerações finais: “provoc-ações” ao diálogo

A elaboração deste artigo teve o objetivo de compartilhar a memória do Projeto Constituinte Escolar (PCE) realizado na segunda gestão da Administração Popular (AP) em Porto Alegre/RS (1993-1996) e de fomentar o diálogo sobre “Qual o legado do PCE?”. O questionamento parte da compreensão de que esta foi uma experiência de gestão educacional na qual se produziu conhecimentos relevantes no que concerne à criação da Escola Cidadã, em sua concepção e práticas, bem como às próprias práticas de gestão.

A escrita envolveu revisitar a tese “Pedagogia do inédito-viável: contribuições da *participação pesquisante* em favor de uma política pública e inclusiva de formação com educadores e educadoras”, após dezesseis anos de sua sessão de defesa (FREITAS, 2004). Este movimento permitiu reiterar a compreensão acerca do legado do PCE e chamar atenção para a relevância do debate, considerando suas contribuições para analisar a atualidade dos desafios da experiência da Escola Cidadã em Porto Alegre.

Muitas são as questões que se apresentam na atualidade, tanto em função de um cenário político diferenciado no âmbito da gestão municipal, quanto no que diz respeito às questões emergenciais que se apresentaram neste último ano, diante da pandemia da Covid-19. Todavia, os novos desafios que se apresentam não tornam menos importantes as questões de fundo sobre qual a escola pública que queremos. É este o sentido da reflexão sobre o legado do PCE.

Para tanto, o aprofundamento do diálogo pode se realizar a partir do estudo minucioso, investigativo e crítico, em dois sentidos complementares. Um sentido diz respeito a analisar a



presença/ausência dos princípios deliberados no Congresso Constituinte Escolar, bem como das estruturas de gestão que os operacionalizam na atualidade da experiência das escolas municipais em Porto Alegre. Importa considerar o que se mantém e o que se perdeu em relação à política educacional que deu origem à Escola Cidadã, bem como identificar as novas situações-limites enfrentadas e as alternativas criadas na atualidade das práticas pedagógicas. Outro sentido diz respeito a conhecer as pesquisas acadêmicas realizadas sobre a Escola Cidadã em Porto Alegre. Importa conhecer sobretudo as pesquisas realizadas pelas educadoras e educadores da RME, considerando os questionamentos que as motivaram, bem como as proposições que delas decorrem no sentido do aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e das estruturas de gestão na perspectiva da democratização do conhecimento. O levantamento de publicações, identificando as contribuições oriundas de TCCs, dissertações e teses sobre a Escola Cidadã em Porto Alegre é uma boa fonte de referência sobre o legado do PCE e sua atualização.

Por fim, também faz sentido atualizar o debate sobre um questionamento fundante da experiência do PCE: “O que significa reinventar a escola com base na educação popular freireana?”. Proponho tomar as próprias palavras de Paulo Freire a este respeito como fonte de inspiração:

A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando a própria experiência” (FREIRE, 1991, p.16).

Mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas,, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, seladores, merendeiras, etc. Não se muda a cada da escola por um ato de vontade do secretário (Op. Cit., p.35).

É importante ainda considerar que esta temática instiga promover um diálogo intergeracional, visto que muitos dos educadores e educadoras que hoje integram a RME ingressaram em período posterior à realização do PCE. Com certeza, nada substitui a experiência da participação em si, considerando o sentimento de pertencimento proporcionado, mas o conhecimento desta história pode contribuir para a tomada de consciência sobre a importância da participação na construção da Escola Cidadã e para compreendê-la como um permanente desafio às políticas e práticas educacionais.



Enfim, este diálogo se faz relevante sobretudo porque “[...] olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo para melhor construir o futuro” (FREIRE, 1987, p.73). Esse é o convite que se apresenta com a publicação deste artigo.

5. Referências

AZEVEDO, Jose Clóvis de. **Escola Cidadã: desafios diálogos e travessias**. 2 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2004.

_____. **Reconversão cultural da escola: mercoescola e Escola Cidadã**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Ana Maria de Araújo. Utopia e democracia: os inéditos-viáveis na Educação Cidadã. In: Azevedo, José Clóvis et alii (org.). **Utopia e democracia na Educação Cidadã**. Porto Alegre: Editora da Universidade, UFRGS, 2000, p.13-21.

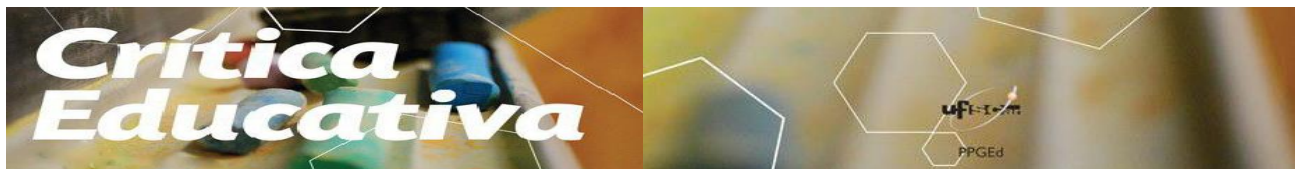
_____. Inédito viável. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. – 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p. 263-265.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da Conscientização – Um legado de Paulo Freire à formação de professores**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

_____. **Pedagogia do inédito-viável: contribuições da *participação pesquisante* em favor de uma política pública e inclusiva de formação com educadores e educadoras**. 989f. Porto Alegre, RS. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2004.



GRET, Marion; SINTOMER, Yves. **Porto Alegre: a Esperança de uma Outra Democracia**. Tradução de Alice Loyola. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Escola, Currículo e Construção do Conhecimento: novas reflexões. In. Encontro de Verão: textos básicos. **Cadernos Pedagógicos** nº 5. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, maio 1995, p.16-20.

PORTO ALEGRE. Secretária Municipal de Educação (SMED). Constituinte Escolar: eixos temáticos. **Cadernos Pedagógicos** n 4. Porto Alegre: SMED, 1995a.

PORTO ALEGRE, Secretaria Municipal de Educação. Escola Cidadã: construindo sua identidade. **Revista Paixão de Aprender** n 9, dezembro, 1995b.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. Ciclos de formação: proposta político-pedagógica da Escola Cidadã. **Cadernos Pedagógicos** n 9. Porto Alegre: SMED, 1996. Disponível em:

<https://bibliotecasmed.files.wordpress.com/2013/06/cadernos-pedagc3b3gicos-nc3bamero-9.pdf>

Acesso: 20 ago 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos; AVRITZER, Leonardo. Introdução: para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.) **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. – (Reinventar a emancipação social para novos manifestos v. 1).

SILVA, Luis Heron da (org.) **Escola Cidadã: Teoria e Prática**. Rio de Janeiro, Vozes, 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação**: do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo, Libertad, 1998. (Coleção Cadernos Pedagógicos Libertad, v.5).

Submetido em: xx/xx/20xx

Aceito em: xx/xx/20xx

Publicado em: xx/xx/20xx