

FORMAÇÃO EM SERVIÇO

GUIA DE APOIO ÀS AÇÕES DO
SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO

Registro das Experiências

10

S U M Á R I O

APRESENTAÇÃO 5

INTRODUÇÃO 8

PROGRAMAS REGISTRADOS 10

ALGUMAS 11

CASUILLAS 12

GEAR 24

GUIA 30

ITABUNA 35

JOÃO PESSOA 40

MATO GROSSO 48

SENADOR MODestino GONÇALVES 49

PONTE DE PEDRAS 53

PONTE GROSSA 58

RECIFE 60

RIO DE JANEIRO 60

SÃO PAULO 86

Centro de Estudos e Pesquisas para Educação, Cultura e Ação Comunitária — CENPEC

Guia de Apoio às Ações do Secretário de Educação / Centro de Estudos e Pesquisas para Educação, Cultura e Ação Comunitária. São Paulo: CENPEC / UNICEF, 2006. 2 ed.

92p.

1. Professores. 2. Programas de Formação. 3. Políticas Públicas. I. Título. II. CENPEC.

**FORMAÇÃO
EM SERVIÇO**

INICIATIVA



Coordenação Geral do Projeto
Garren Lumpkin
Ana Catarina Braga

REALIZAÇÃO



CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em
Educação, Cultura e Ação Comunitária
Rua Dante Carraro 68
05422-060 São Paulo SP
www.cenpec.org.br

1ª edição: 1998

Diretora Presidente

Maria Alice Setubal

Coordenador Geral

Og Roberto Dória

Coordenação

Raquel Léa Brunstein

Autoras

Raquel Léa Brunstein

Andréa Camara Carrer

Meyri Venci Chieffi

Valéria Virgínia Lopes

Pesquisadores

Alice Davanço Quadrado

Andréa Camara Carrer

Arlindo Cavalcanti de Queiroz

Estela Bergamin

Izabel Brunsizian

Maria Alice Setubal

Maria José Reginato Ribeiro

Meyri Venci Chieffi

Raquel Léa Brunstein

Regina Maria Hubner

Zita Porto Pimentel

Colaboradoras Especiais

Maria Felisminda de Resende e Fusari

Marisa Timm Sari

Edição de Texto

Marcos Aurélio Pessoa

Edição de Arte

Eva Paraguassú de Arruda Câmara

José Ramos Nêto

2ª edição: 2006

Diretora Presidente

Maria Alice Setubal

Coordenação Geral

Maria do Carmo Brant de Carvalho

Colaboração Especial

Maria Angela Leal Rudge

Vanda Noventa

Capa

AC&R Artes

FORMAÇÃO EM SERVIÇO

GUIA DE APOIO ÀS AÇÕES DO
SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO

INICIATIVA



REALIZAÇÃO



APRESENTAÇÃO

No Brasil, a escola pública é responsável pelo atendimento da grande maioria da população em idade escolar. Os dados estatísticos indicam que nas últimas décadas ocorreram grandes progressos na oferta de serviços de educação, o que de forma geral possibilitou, praticamente, o pleno atendimento à demanda na maioria das regiões do país. No entanto, não há ainda muitos motivos para orgulho, pois é espantosa a quantidade de alunos que fracassam e são excluídos do sistema após sucessivas reprovações. Não bastasse isso, dos que completam seus estudos, poucos saem preparados para enfrentar problemas básicos na vida prática. É claro que existem muitos fatores alheios à escola que contribuem para sua crescente deterioração e, por isso, a superação dos problemas que afetam o ensino público não é tarefa para uma única instituição e muito menos para uma só pessoa. Ao contrário, para enfrentá-los verdadeiramente é preciso somar os esforços da nação como um todo. Ainda assim, recaem sobre os dirigentes educacionais de Municípios e Estados enormes responsabilidades quanto à qualidade do ensino público oferecido à população.

É por isso que, para melhorar as condições do ensino em sua cidade ou Estado, o dirigente precisa, desde o início de sua gestão, estabelecer uma política educacional clara, aberta à participação da comunidade, com metas e objetivos bem definidos. Também é importante que entre suas primeiras providências esteja a de garantir uma infra-estrutura adequada ao bom funcionamento de todas as escolas, de modo que elas tenham as instalações necessárias para desenvolver projetos pedagógicos condizentes com o contexto social.

A melhoria da qualidade do ensino pode se tornar uma realidade se as escolas tiverem recursos físicos, materiais e

humanos suficientes para desenvolver seus trabalhos e, também, se puderem contar com uma equipe pedagógica competente e comprometida. Mas uma boa equipe pedagógica não é fruto do acaso, pois requer ações planejadas e continuamente desenvolvidas pelos órgãos educacionais. Entre essas ações, sem dúvida, está a valorização do magistério, que deve ser feita com plano de carreira, piso salarial digno, investimento na formação continuada e jornada de trabalho que contemple horário extra-regência para o desenvolvimento das ações de formação.

Fundados nestas constatações, nos propusemos a seguinte questão: **Quais as possibilidades e os limites da implementação de projetos de Formação Continuada destinados a profissionais do ensino?** Como no Brasil nunca há uma resposta única para seus problemas, fomos buscar nas diversas regiões do país exemplos concretos de ações desenvolvidas tanto sob a responsabilidade exclusiva do poder público, como por meio de sua parceria com setores organizados da sociedade.

Durante o ano de 1996, foram analisadas informações referentes a 13 programas de formação em serviço implementados em 12 diferentes Estados brasileiros. Em dezembro do mesmo ano, o Governo Federal sancionou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), que trás em seu conteúdo muitas das recomendações que sugerimos no corpo deste **Guia de Apoio às Ações do Secretário da Educação**.

De certa forma fomos agradavelmente surpreendidos com tal fato, pois princípios que consideramos básicos, preliminares e essenciais na formulação de políticas educacionais, no âmbito da formação de profissionais da educação, estão contidos no texto da nova Lei.

A importância desse material ficou muito mais fortalecida com este fato. Aqui relatamos e discutimos a implementação de experiências, centrando o foco nos aspectos que as levam a serem bem sucedidas, principalmente naquilo que todos concordamos como sendo um dos pilares de sustentação das mudanças rumo à oferta de uma educação de qualidade: professores qualificados.

Este **Guia** tem um caráter de continuidade de trabalho, já que faz parte de um amplo projeto de capacitação que teve início com a distribuição de *Raízes e Asas* às redes de ensino público nas diversas regiões do país. No contexto da nova Lei de Diretrizes e Bases e do Fundo de Valorização do Magistério, sua publicação tem o propósito de subsidiar a ação de dirigentes, técnicos e educadores que operam em órgãos públicos preocupados com a melhoria da qualidade do ensino oferecido à população.

Ao publicar este conjunto de fascículos estamos, a um só tempo, socializando as conquistas e homenageando todos aqueles educadores brasileiros que conseguem materializar suas lutas pela melhoria da qualidade de ensino em experiências bem sucedidas.



INTRODUÇÃO

Por acreditar que programas de formação em serviço, bem planejados e adequadamente implementados, têm reflexos profundos no projeto pedagógico das escolas e no desempenho escolar dos estudantes; e interessado nas condições e fatores que levam os professores a transformar sua prática para garantir aprendizagens significativas e sucesso para todos os alunos, o **CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária**, em parceria com o **UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância**, realizaram em 1995 o registro de treze programas de formação continuada desenvolvidos em Estados e/ou municípios brasileiros.

Para escolher os programas que seriam pesquisados levou-se em consideração alguns critérios como: a) estar em pleno desenvolvimento ou já ter sido executado; b) envolver redes de ensino das diversas esferas governamentais com reflexos positivos observáveis no panorama educacional; c) ter como público alvo os profissionais de ensino em exercício nas redes públicas; e d) ser promovido por agentes governamentais ou não-governamentais, em parceria ou não com outras instituições.

Procurou-se nesta seleção garantir a representatividade das diversas regiões do país, bem como a diversidade de contexto político, econômico, social e territorial. Os projetos pesquisados

em doze Estados brasileiros foram os seguintes:

Região Norte: Projeto Gavião (PA).

Região Nordeste: Um Salto para o Futuro (CE); Formação de Dirigentes de Educação (AL); Programa de Formação do Centro Educacional Sesquicentenário (PB); Projeto de Formação dos Educadores Municipais de Recife (PE); Programa de Formação Permanente de Itabuna (BA).

Região Centro-Oeste: Projeto Inajá e Licenciaturas Parceladas (MT).

Região Sudeste: Projeto de Atualização e Aperfeiçoamento de Professores Rurais de Senador Modestino Gonçalves (MG); Programa de Formação Continuada de Profissionais de Ensino de Campinas (SP); Programa de Oficinas de Leitura e Escrita (SP); Multieducação (RJ).

Região Sul: Programa de Formação da Escola Reitor Álvaro da Cunha Rocha (PR); Programa de Formação Permanente de Ijuí (RS).

Da análise e reflexão sobre esses Programas resultou o **Guia de Apoio às Ações do Secretário** de Educação, um conjunto constituído por um livro e nove fascículos. O livro reúne os programas de formação continuada investigados. Os fascículos contêm resumos dos programas, agrupados por eixos comuns. Cada fascículo aborda um tema e discute questões que

fazem parte do cotidiano daqueles que decidem, planejam e organizam a política educacional.

Os fascículos estão organizados de modo que uma questão inicial introduz o tema central, seguem-se os resumos das experiências relacionadas a elas e uma análise de seus aspectos mais significativos. O bloco fecha-se com algumas orientações – *lembretes* – que podem subsidiar as ações do Secretário e dos técnicos da educação.

No primeiro fascículo discute-se o papel da educação no mundo contemporâneo como instrumento de democratização e de construção de uma sociedade mais justa e igualitária, e as diferentes responsabilidades que, nesse contexto, exige-se da escola e do professor. A partir daí examina a necessidade e a importância da formação em serviço para os profissionais de ensino.

Nos fascículos de números 2 a 5 abordam-se temas específicos como: a necessidade de programas para a formação para dirigentes (nº 2); o gerenciamento dos programas de formação em serviço (nº 3); a questão relacionada aos professores leigos – não-habilitados (nº 4); e as possibilidades da TV como instrumento a serviço dos programas de formação (nº 5). No 6º fascículo discute-se a importância da Escola enquanto espaço privilegiado para a realização da formação em serviço. O nº 7 da série

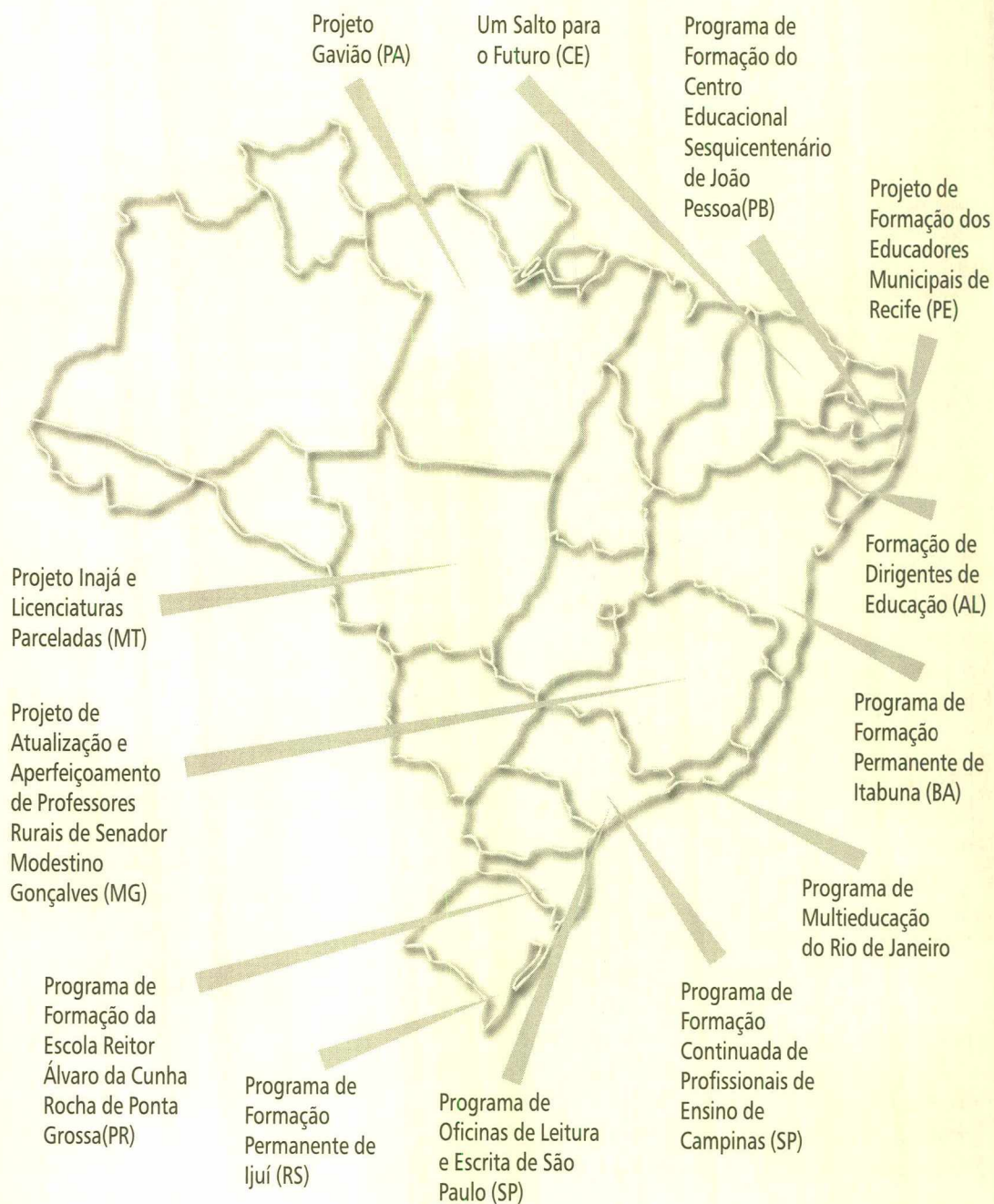
apresenta e discute os avanços e desafios da utilização de um material de apoio – *Raízes e Asas* – na implementação de programas de formação.

O volume nº 6 reúne algumas das questões e soluções mais freqüentes na organização e desenvolvimento de programas de formação de profissionais do ensino. Cada questão é analisada sob diferentes ângulos e são discutidos os riscos das diversas alternativas de solução. O último fascículo – nº 9 – retoma, discute e amplia alguns aspectos que o dirigente precisa considerar ao planejar as ações destinadas a melhorar o desempenho dos profissionais da educação e, conseqüentemente, a qualidade do ensino oferecido em sua região.

É importante destacar que este *GUIA* não pretende ser, de forma alguma, um receituário, pois aborda apenas uma fração de um tema tão amplo e polêmico. Pretende, sim, sob a luz da nova LDB, provocar o debate sobre a questão da formação continuada na valorização do profissional do ensino, estimulando a criatividade para a construção de soluções adequadas às diversas realidades daqueles que estão preocupados com a qualidade do ensino público no Brasil.

A Equipe

PROGRAMAS REGISTRADOS



A EXPERIÊNCIA DE ALAGOAS

Era um perfil que não tinha perfil; eles não se identificavam como secretários. Alguns sequer participavam das reuniões convocadas pelo prefeito e até recebiam vencimentos inferiores aos dos seus colegas secretários.

Assessor

A Rede Municipal de Alagoas atende aproximadamente metade das crianças matriculadas nas primeiras séries do Ensino Fundamental. Com uma população de 2,4 milhões de pessoas, 48% situam-se na faixa etária de zero a 17 anos. Em 1990, cerca de 164 mil dessas crianças e adolescentes nunca haviam freqüentado escolas. Os indicadores educacionais mostraram que naquele ano a taxa de escolarização não ultrapassou os 70,9%.

Para atender às crescentes demandas dos municípios por cooperação técnica na área educacional, o CEDU/UFAL - Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas – promoveu, em 1992, uma reunião com os prefeitos eleitos e seus secretários municipais de Educação e apresentou o *Projeto de Assessoramento Técnico-pedagógico aos Municípios Alagoanos*, o PROMUAL, concebido no âmbito da política da universidade para fortalecer a extensão universitária e apoiar o ensino básico.

Acertada a parceria, o primeiro ano de trabalho foi dedicado a diagnosticar a situação da educação nos municípios e definir os objetivos e a natureza da intervenção. Para isso, foram organizadas reuniões mensais com os secretários de Educação e realizou-se visitas aos municípios para verificar mais de perto a realidade local. Nessa ocasião, poucos cursos foram oferecidos, já que o interesse maior era observar e diagnosticar a situação existente. Ainda assim, a universidade não deixou de ajudar os secretários de Educação na estruturação de suas equipes.

Conhecidas as demandas das secretarias municipais de Educação e a realidade local da educação, foi possível ao PROMUAL estruturar uma intervenção mais orgânica e efetiva. Nesse segundo momento, procurou diversificar as modalidades de formação, estimulando os dirigentes a criar equipes intermediárias entre a escola e o secretário de Educação e oferecendo cursos articulados às necessidades do ensino básico. Assim, a universidade e os municípios puderam elaborar em conjunto o Plano de Trabalho Anual, organizar fóruns, conferências, seminários, encontros, concursos públicos, etc.

Para garantir que fosse dada uma boa contribuição aos educadores municipais, a equipe do PROMUAL não descuidou-se de sua própria formação: efetivou um convênio com a PUC para a formação de seis doutores e apresentou à CAPES um pedido de implantação de curso de mestrado, no qual o PROMUAL funcionará como eixo de

pesquisa. Esse cuidado com a fundamentação teórica também está presente no programa de assessoramento, que é organizado por temas. Uma vez por semana a equipe seleciona um desses temas e o estuda em profundidade com o apoio de bibliografia atualizada.

A Participação das Prefeituras Municipais no Projeto

A participação das prefeituras foi de fundamental importância para a sustentação financeira do projeto. Cada município conveniado garante parte da alimentação, alojamento e deslocamento dos professores da UFAL e dos educadores municipais.

Pode-se dizer que o Projeto de Assessoramento Técnico-pedagógico aos Municípios Alagoanos - PROMUAL – está consolidado, com a participação de mais da metade das 101 secretarias municipais de Educação a ele conveniadas. Parcerias e intercâmbios têm servido para essa consolidação: estão trabalhando juntos a União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME-AL, a Associação dos Prefeitos de Alagoas, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Alagoas - SINTEAL e, mais recentemente, foi firmado um acordo com o Instituto Central de Ciências Pedagógicas do Ministério da Educação de Cuba, que trouxe uma educadora daquele país para um dos encontros organizados pelo PROMUAL.

Para integrar-se ao Projeto, basta que o município demonstre interesse em se engajar na dinâmica de assessoramento técnico-pedagógico, haja disposição para implantar uma política educacional participativa e tenha o ensino básico como prioridade no seu plano de governo.

Para efeito de sistematização da experiência, as diversas iniciativas presentes no projeto foram agrupadas em sete modalidades, que a seguir enumeramos e descrevemos.

Encontros mensais com secretários de Educação

Os secretários começam a perceber que a formação é importante e que sua organização fortalece o trabalho que desenvolvem no município.

Membro da UNDIME

Os encontros mensais com os secretários municipais de Educação têm mostrado, desde o início do projeto, que são ocasiões privilegiadas de formação técnica e política desse público que, após os primeiros encontros, passou a vir acompanhado de outros educadores de seus municípios.

Os temas são definidos com a participação de todos, procurando-se dar prioridade às questões atuais e situações enfrentadas no cotidiano. Entre os temas desenvolvidos estão: Questões Políticas da Educação; Formação do Educador; Alfabetização de Adultos; Alfabetização na Pré-Escola; Currículo; Avaliação; Estrutura e

Funcionamento do Ensino de 1º grau; Aspectos Legais para Registro das Escolas Públicas; Regimento Interno da UNDIME-AL; Plano Decenal de Educação para Todos; Financiamento da Educação; Estrutura e Funcionamento do Colegiado Escolar; Educação Especial; Conselho Escolar; Pacto pela Valorização do Magistério; Raízes e Asas.

Nos encontros mensais são utilizadas as mais diversas estratégias de trabalho, como: palestras, leitura de documentos e de textos, relatos de experiências, debates, etc. Também é o momento de planejar e avaliar os encontros estaduais e os regionais, bem como as outras ações desenvolvidas pelo Projeto. Assim, os encontros mensais tornam-se a forma de contato mais permanente dos assessores com a realidade dos municípios e o momento mais importante do processo de assessoramento técnico-pedagógico.

Visita aos Municípios

Alguns municípios organizam grandes eventos envolvendo todos os educadores

Se no início do Projeto as visitas aos municípios cumpriam a função de diagnosticar a realidade do lugar, com o tempo foram assumindo explicitamente o papel de assessoria técnico-pedagógica *in loco*. Quase todos os municípios conveniados, do litoral ao sertão, em algum momento já foram visitados pela Equipe de Assessoramento Técnico-pedagógico. Os não conveniados, por sua vez, em várias ocasiões também solicitaram visitas para organizar sua atuação pedagógica e estruturar uma equipe de ensino.

Plantão de Atendimento

Quando surgiram, os plantões de atendimento tinham a finalidade de orientar as equipes municipais a captar recursos financeiros junto ao MEC-FNDE. Com o tempo, o plantão passou a fornecer orientação para o ingresso dos municípios no Projeto; a dar consulta técnica aos dirigentes e, principalmente, passou a discutir a problemática educacional de cada município e a estruturação de suas equipes locais. São realizados cerca de 24 atendimentos por semestre, em uma média de 50 municípios conveniados.

Encontros regionais de secretários de Educação

Cada município-sede assume a mobilização em sua região

Em 1993, uma parceria com o UNICEF introduziu a discussão da série *Educação e Desenvolvimento Municipal*, material publicado pelo CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária contendo o registro de quinze experiências bem-sucedidas na área de Educação. As discussões serviram de estímulo para a organização de encontros intermunicipais, que hoje se realizam semestralmente, cada vez em uma região.

As cinco regiões do Estado – Litoral Norte, Litoral Sul, Mata, Agreste e Sertão – já foram sede de encontros regionais. Os critérios de escolha do local para sediar os encontros consideram sobretudo a facilidade de acesso que os municípios oferecem.

Os encontros regionais são oportunidades de formação para as equipes de Educação: discutem-se problemas comuns à luz das experiências locais e identificam-se formas conjuntas para a resolução dos problemas. Além disso, alcançam municípios que regularmente não participam do Projeto.

Também tiveram importante papel na ampliação do número de adesões ao Projeto entre, 1993 e 1994, e na reorganização da UNDIME-AL, que se encontrava desativada há anos: cada município-sede assumiu a mobilização na sua região e deu, assim, início ao processo de rearticulação da entidade.

Encontros estaduais

Os prefeitos começaram a adquirir o hábito de participar da discussão da política educacional do seu município e dos municípios da sua região

Buscando aprimorar a formação técnica e política dos responsáveis pela formulação da política educacional nos municípios, a UFAL promove encontros semestrais com os prefeitos e secretários municipais de Educação do Estado, ocasião em que se procede a uma avaliação conjunta do Plano.

Em dezembro de 1994, junto com a Confederação dos Trabalhadores em Educação, a UNDIME-AL, o SINTEAL e a Associação dos Prefeitos, discutiu-se o piso salarial unificado, proposto no documento “Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação”. Outro tema constante nos encontros estaduais tem sido a necessidade da aplicação dos 25% da arrecadação do município na educação, conforme preceitua a Constituição brasileira.

Se em 1992 havia 13 prefeitos participando dos Encontros, em 1995 esse número já chegava a 25, aumento significativo que parece apontar para a disposição desses dirigentes em fazer parte de uma discussão permanente e organizada sobre a política educacional de seu município e de sua região.

Formação de coordenadores pedagógicos

Apesar de alguns avanços na formação técnica e política dos envolvidos nesse trabalho, observam-se também retrocessos, ocasionados sobretudo quando há troca prematura de secretários da Educação, algumas vezes decorrente do seu grau de envolvimento com o projeto. Para alterar essa situação, o PROMUAL tem estimulado a participação de técnicos da equipe local em todas as atividades promovidas.

Equipes intermediárias são responsáveis pela articulação entre o trabalho das escolas e as diretrizes das secretarias

Essas equipes, ao funcionarem como elos entre a escola e o secretário de Educação, acabam por ocupar uma posição intermediária estratégica, na qual a equipe de assessoramento resolveu investir, iniciando um processo de formação continuada para transformar profissionais dessas equipes intermediárias em coordenadores pedagógicos. Para ser credenciado como tal, o educador deve preencher três condições: ter uma certa liderança, contar com experiência de trabalho e ter concluído o curso de Magistério.

Os municípios passaram a articular-se, então, para criar seus núcleos de formação de coordenadores.

A formação intercala duas etapas: uma para estudos intensivos – Etapa Acadêmica – e outra para reuniões mensais de estudo e de aprofundamento da prática pedagógica, desenvolvida pelos coordenadores – Etapa de Acompanhamento.

A Etapa Acadêmica foi dividida em duas partes. Na primeira, de 60 horas, o objetivo é ampliar a compreensão das relações sociedade e escola, apresentar as várias tendências da Educação e analisar a escola do ponto de vista de sua organização e funcionamento. Na segunda parte, de 80 horas, estudam-se as metodologias de ensino de Ciências, Matemática, Língua Portuguesa e Estudos Sociais.

Na Etapa de Acompanhamento, são realizadas sessões de estudo das quais participam todos os coordenadores da região. É o momento em que questões decorrentes do trabalho em sala de aula são aprofundadas e discutidas à luz de conteúdos teóricos. Um rodízio garante que os encontros aconteçam em todos os municípios participantes.

Essas atividades para a formação dos coordenadores vêm injetando ânimo no pessoal da rede municipal e têm sido responsáveis pelo surgimento de iniciativas pedagógicas bastante inovadoras.

Banco de Cursos

Pensando em aproveitar melhor o próprio potencial e considerando que muitas vezes os municípios recebem recursos financeiros do MEC/FNDE para capacitar seus professores, o Centro de Educação criou o Banco de Cursos e o colocou à disposição dos usuários para consultas.

Ali estão catalogados os cursos oferecidos que são, muitos deles, oriundos das demandas e das necessidades verificadas nos municípios: Literatura Infantil, Alfabetização de Adultos, Utilização de Material de Sucata e Expressão Corporal, Raízes e Asas, Elaboração

de Textos, etc. Programados e executados por professores e alunos de Licenciatura da UFAL, os cursos são dirigidos aos professores, diretores e equipes de ensino, sendo geralmente realizados no CEDU, em Maceió.

Reflexos do programa

Não há dúvidas de que a originalidade e o sucesso do Projeto de Assessoramento Pedagógico aos Municípios Alagoanos do Centro de Educação da UFAL se devem ao fato de a formação continuada se inserir num esforço conjunto de desenvolvimento de políticas públicas, em que as demandas concretas dos municípios orientam o trabalho.

Para interferir na definição e implementação da política educacional do Estado de Alagoas, o Programa teve como estratégia a organização e o fortalecimento da instância municipal, formando os secretários de Educação. A própria criação de equipes intermediárias em vários municípios é um ganho que se efetivou através do trabalho conjunto propiciado pelo Projeto.

É importante registrar que um dos principais obstáculos enfrentados pela UFAL em seu trabalho junto às equipes dirigentes são os baixos salários dos professores, ainda praticados por diversas prefeituras.

A EXPERIÊNCIA DE CAMPINAS

Distante cerca de uma hora da capital paulista, Campinas ocupa uma área de 781 km² e, de acordo com o Censo de 1991, sua população é de aproximadamente 850 mil habitantes, com uma taxa anual de 2,2% de crescimento demográfico.

Apesar de ainda ser considerada uma cidade com boa qualidade de vida, Campinas enfrenta os problemas típicos de cidades que se desenvolvem rapidamente: o crescimento desordenado e suas consequências, como o trânsito excessivo, as enchentes e a criminalidade.

A economia é bastante diversificada, abrangendo os três setores: agricultura, comércio e indústria. O município conta com três importantes universidades, a PUCCAMP, a UNICAMP e a UNIP. Há na cidade muitas atividades e eventos culturais.

A rede municipal de ensino

Em 1994, a rede do município possuía 36 escolas de 1º grau, 8 centros supletivos (5ª a 8ª séries) e 91 escolas de Educação Infantil

A Secretaria Municipal de Educação de Campinas responde por mais de 25% das matrículas do ensino fundamental (25.539 alunos) e cerca de 70% das vagas de educação infantil no município (12.933 alunos de pré-escola e 7.803 em creches) que, somadas ao número de alunos que atende no supletivo e na educação de jovens e adultos, resulta num total de 54.568 alunos matriculados.

Com a implantação da reforma administrativa e a criação, em janeiro de 1993, de quatro Secretarias de Ação Regional (SAR), iniciou-se um processo de descentralização cujo principal objetivo era fortalecer um modelo de gestão alicerçado em três pilares:

- interação das ações na ponta dos serviços, visando a implementação de políticas e programas intersetoriais que promovessem a cidadania;
- participação da população, facilitada pela maior proximidade entre o poder público e cada região da cidade;
- flexibilização organizacional, que buscasse imprimir maior leveza e racionalidade à máquina administrativa, através da otimização dos recursos disponíveis e redução dos níveis hierárquicos da estrutura, criando, assim, condições propícias ao surgimento de uma nova cultura de trabalho, mais solidária e cooperativa.

As funções de planejamento global da política educacional, programa de formação, avaliação e acompanhamento das ações, definição das normas e diretrizes político-pedagógicas competem à Secretaria de Educação. À SAR cabe subsidiar a formulação da política educacional com base nas necessidades regionais, uma vez que a definição das prioridades é fruto de uma ação pactuada entre a SME e as SARs. Com isso, pretende-se promover maior autonomia da escola, a partir de um modelo de gestão em que as coordenadorias regionais tenham funções de acompanhamento e avaliação das escolas, respeitando-se a identidade do projeto pedagógico de cada uma e as diretrizes e normas emanadas da SME.

A Política Educacional de Campinas

O projeto político-pedagógico definido pela SME de Campinas sustenta-se num tripé constituído pela ação docente na unidade de ensino, pelos projetos de extensão pedagógica e pelo programa de formação dos docentes e especialistas da educação. O eixo central do projeto visa fortalecer principalmente a autonomia da escola, entendida como foco fundamental das ações educacionais.

A SME de Campinas investe hoje 3% de seu orçamento (dos 25% da receita do município destinados à Educação) nos programas de formação de professores e especialistas.

Plano de Carreira

A carreira profissional está assegurada no Estatuto do Magistério, uma conquista da categoria desde 1991. As condições de trabalho e de aperfeiçoamento de docentes e especialistas firmadas no Estatuto, juntamente com o piso salarial (em torno de R\$500,00 pela jornada completa de 32 horas), são, segundo a opinião de docentes e técnicos da Secretaria, garantias de possibilidade de uma política de formação continuada, em meio às mudanças partidárias na administração.

Trabalho docente extra-classe

As jornadas de trabalho comportam um tempo reservado ao Trabalho Docente (TD), que varia de 2h a 4h semanais e deve ser cumprido na própria escola. O TD destina-se ao atendimento de alunos; aulas de reforço; atividades educacionais e culturais com alunos; reuniões de integração pedagógicas e administrativas entre docentes, diretor e especialistas; reuniões com pais; projetos relacionados com o trabalho docente e coordenação de área de conhecimento ou atividade.

Deve ser planejado no início do ano letivo, ocasião em que o

professor apresenta seu plano de trabalho, com as atividades previstas e suas formas de realização. O plano é analisado pela equipe de especialistas da unidade escolar, cujo parecer, por sua vez, deve ser aprovado pelo Conselho de Escola, ficando a cargo da direção o controle da execução.

O professor também dispõe de um tempo remunerado extra-classe para preparação de aulas em hora e local de sua livre escolha. Para todas as jornadas, a hora extra-classe corresponde sempre ao acréscimo de 20% da carga horária total (regência + TD). O docente tem ainda a opção de participar de projetos propostos pela SME ou subprojetos elaborados na própria escola, recebendo, para esse fim, no máximo, o equivalente a 12 horas/aula semanais. Caso queira, pode também participar de grupos de estudo fora da jornada de trabalho, recebendo por isso até 4 horas/aula semanais.

A jornada dos especialistas em educação é de 40 horas semanais, sendo que 30 horas são de trabalho em sede ou campo, 5h destinam-se a reuniões e as outras 5h ao aperfeiçoamento.

O programa de formação

Nos TD's estudamos os problemas do aluno, levantando os dados da realidade da sala de aula para depois entrar com a fundamentação teórica.

Coordenadora Pedagógica

O programa de formação da SME foi elaborado a partir de um levantamento das necessidades dos professores, o que permitiu ampliar o programa que já existia. Atualmente está organizado em três eixos principais: formação por área (de 1ª a 4ª séries), por disciplina (de 5ª a 8ª séries) e formação de técnicos e especialistas em educação. As linhas de atuação são as seguintes: grupos de formação docente e especialistas; projetos especiais propostos pela SME; subprojetos elaborados pelas escolas; seminários, oficinas e congressos por áreas ou temas. Uma equipe de 15 coordenadores pedagógicos da SME coordena o programa de formação no 1º grau, educação infantil e supletivo (5ª a 8ª séries).

Em 1994, a SME manteve 40 grupos de formação docente (22 de educação infantil e 18 de ensino fundamental e supletivo) e 6 de especialistas (diretores, vice-diretores e orientadores pedagógicos), atingindo um total de 965 professores de 175 escolas. Participaram do programa cerca de 65% do total dos professores de educação infantil e 25% dos professores do ensino fundamental (regular e supletivo). Segundo a SME, essa demanda cresceu muito em 1995.

Paralelamente, técnicos da Secretaria, coordenadores pedagógicos e supervisores estão participando do processo de formação contínua. Os coordenadores pedagógicos recebem acompanhamento dos supervisores que, por sua vez, recebem assessoria de especialistas contratados, em geral nas universidades.

Os Grupos de Formação

O programa de grupos de formação, em suas várias modalidades, que ocorrem simultaneamente durante todos os dias da semana, totaliza mais de 9 mil horas/aula por mês de formação docente e 350h de consultoria dos profissionais especializados para acompanhar os grupos.

Segundo os técnicos da SME, o objetivo dos grupos de formação é a formação continuada dos professores e deles podem participar todos os professores que estiverem interessados. Professores de 1ª a 4ª e de educação infantil são agrupados em módulos sobre temas específicos e professores de 5ª a 8ª séries são agrupados por disciplina. Cada grupo reúne aproximadamente 35 a 40 participantes.

Os módulos duram em geral 2 meses e meio, mas podem se estender por mais tempo, dependendo da avaliação dos professores participantes. Os grupos de 5ª a 8ª séries geralmente se mantêm por um ano e meio, o que garante continuidade ao trabalho e vínculo maior entre os participantes.

Os módulos específicos são conduzidos pelos consultores, geralmente professores universitários contratados pela SME. Senão, os grupos são coordenados por monitores: professores da rede que já possuem um trabalho reconhecidamente de boa qualidade, que podem ser indicados pela escola, convidados pela Secretaria ou apresentar proposta para a SME para ministrar um módulo do grupo de formação.

Metodologia de trabalho dos Grupos de Formação

Para garantir os encontros de professores especialistas, cada área tem um dia da semana reservado para a formação. Nesse dia as escolas não podem prever aulas para a disciplina.

Os projetos dos consultores e monitores são analisados e acompanhados pelos coordenadores pedagógicos da SME, com avaliação no final de cada módulo e possibilidade de prosseguimento do tema em módulo posterior.

A metodologia se sustenta na relação teoria-prática, tendo sempre como foco a sala de aula. Utilizam-se estudos teóricos assim como relatos de experiência, decorrentes das vivências e reflexões, que igualmente se constituem em material didático.

Os grupos reúnem-se em salas cedidas pela universidade, por escolas particulares, igrejas, associações, teatros ou museus. Aliás, técnicos da Secretaria alertam para o fato de que a demanda por parte dos professores vem crescendo e que não será possível atendê-la integralmente, devido à falta de espaço.

Por seu trabalho, o professor monitor recebe o equivalente a 15 horas semanais. Segundo a SME, esse valor tem sido cada vez mais próximo

do valor pago aos consultores, cujo trabalho é remunerado em grande parte (80%) com verba do FNDE – Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação; a Secretaria participa com os restantes 20% e com a remuneração total do pagamento dos professores participantes, bem como dos monitores. As apostilas, textos e material didático utilizados nos módulos são pagos pelos próprios professores participantes, uma vez que a SME não tem possibilidade de assumir esse encargo.

Projetos Especiais

A diversidade e a continuidade dos projetos contribui para o envolvimento dos professores

Os projetos especiais, sob responsabilidade da Coordenadoria de Projetos Especiais do Departamento Técnico-pedagógico, destinam-se à formação de professores para coordenarem e monitorarem projetos no interior das escolas. Os professores interessados que se inscreverem e tiverem seus projetos aceitos têm uma remuneração de até 12 horas/aula semanais fora do seu horário regular de trabalho.

Indicamos a seguir alguns dos principais projetos da SME.

- *Orientação Sexual*: projeto que funciona desde 1984 e atende todas as escolas de ensino fundamental regular, supletivo e educação infantil. Discute questões como sexualidade, drogas e violência, envolvendo a comunidade e a escola.
- *Eureka (informática)*: em parceria com a UNICAMP e a FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos, pretende instrumentalizar os professores para utilizar o computador, dentro do seu componente curricular.
- *Biblioteca*: quer fazer da biblioteca o centro cultural da escola, com atividades de incentivo à leitura e escrita. Conta com parceria da FAE - Fundação de Assistência ao Estudante – para a aquisição dos acervos, além de doações de escolas particulares e editoras.
- *Correio - Escola*: coordenado por uma professora da rede, o projeto mantém parceria com o *Correio Popular* e usa o jornal para trabalhar a importância da leitura e da informação.
- *Educação especial*: em parceria com a PUCCAMP, este projeto está presente em todas as escolas e procura desenvolver uma concepção de Educação Especial que veja a criança portadora de necessidades especiais como detentora do direito de freqüentar uma sala de aula do ensino regular.

A SME oferece ainda vários outros projetos, como: Olimpíada de Matemática, Educação Ambiental, Curso de Francês, Tele-escola – Educação para a Saúde, Saúde do Escolar. O acompanhamento desses projetos especiais se dá através de reuniões mensais de

*A escola também
formula os seus
próprios projetos*

técnicos da SME com os coordenadores e monitores, e através de reuniões semanais ou quinzenais nas escolas.

Os subprojetos são elaborados pelos próprios professores e encaminhados à SME, que avalia sua pertinência de acordo com o projeto pedagógico da unidade escolar, optando por financiá-lo ou não. Uma vez aprovado, os professores passam a receber até 12 horas/aula semanais para desenvolvê-lo fora do seu horário regular de trabalho. Exemplos desses subprojetos são a Brinquedoteca e o Museu vai à Escola. O seu acompanhamento é de responsabilidade da orientação pedagógica de cada escola, com o apoio dos coordenadores pedagógicos da Secretaria.

Outras atividades: seminários, oficinas e congressos

Os seminários são palestras, debates, mesas redondas e relatos de experiências (de grupos de formação, projetos especiais e subprojetos) organizados cerca de duas vezes ao ano e destinados a todos os profissionais da rede. Cada seminário encerra-se com uma plenária deliberativa e com propostas para os próximos seminários.

As oficinas são ocasiões em que os professores dispõem de atividades e podem trocar experiências de práticas pedagógicas. Acontecem uma vez por ano e são obrigatórias para todos os professores, constando no calendário escolar.

Os congressos são organizados pelas áreas específicas ou pelos projetos especiais, como exemplo temos: Congresso de Educação de Jovens e Adultos, Encontro de Orientação Sexual, Encontro de Biblioteca Escolar e outros.

Reflexos do programa

*Só conseguimos
mudanças no
programa de
formação. É um
tempo que o
professor
necessita. É
preciso mudança
no interior da
concepção.*

*Coordenadora
Pedagógica da SME*

Segundo as palavras do Secretário da Educação, “há uma efervescência na rede”, cujos professores crescentemente solicitam programas de formação continuada. Um dos motivos dessa solicitação seria a melhor remuneração dos professores e a participação em projetos e programas de formação continuada, contabilizada para efeito de pontuação na política de carreira. Há ainda o fato de o sistema mostrar-se aberto às reivindicações, expectativas e sugestões dos professores, possibilitando o desenvolvimento de projetos que partam das necessidades específicas de cada escola, sem, entretanto, deixar de oferecer projetos de amplitude maior. Finalmente, todas as ações e programas da Secretaria incluem programas para a formação dos profissionais neles envolvidos.

Em meio a tanto investimento na formação dos professores, o sistema

Sabemos que as escolas com maior rendimento são as que apresentam uma equipe estável, em que o diretor lá está há, mais ou menos, dez anos e tem um número grande de professores também há mais tempo na escola.

Técnica da SME

municipal de Educação de Campinas enfrenta um grande entrave: a rotatividade interna, devido aos concursos de remoção anual, o grande número de aposentadorias e a falta de concurso para preenchimento dos cargos vagos. Os professores substitutos não têm garantidos na jornada de trabalho o TD, o que atinge diretamente os efeitos dos programas de formação.

Além da rotatividade interna, a SME encontra hoje muita dificuldade para conseguir espaço físico para a diversidade de atividades, projetos e reuniões que acompanha e coordena.

Desde 1993, início da gestão aqui enfocada, houve expansão de 20% no número de alunos da rede municipal. A taxa média de evasão escolar no 1º grau tem se mantido em torno de 2,5% nos últimos anos, o que pode ser considerado excelente se comparado às taxas da rede estadual de Campinas (12%) ou às taxas do Estado como um todo (11%).

Contudo, a taxa de repetência ainda não apresenta avanço semelhante. Em 1994 os índices situavam-se em cerca de 20%, o que representa uma taxa muito alta se levarmos em conta o tamanho da rede física e o investimento no programa de formação continuada de professores e especialistas empreendido pela SME de Campinas.

Para atacar mais diretamente o problema da repetência, a SME publicou em 1995 o documento *Indicadores de desempenho do ensino fundamental 1993/1994*, onde faz o registro dos índices por escola da rede. A idéia é começar a discutir tais índices com os diretores, a fim de levantar as possíveis causas do fenômeno. Segundo o Secretário da Educação: “talvez não haja uma única causa para todas as escolas mas, sim, diferentes causas para realidades diversas”.

A EXPERIÊNCIA DO CEARÁ

Formação em
serviço através do
meio de
comunicação de
maior
repercussão
disponível: a
televisão

Administrar a educação no Ceará implica lidar com uma rede pública de ensino onde 38% dos professores têm o 1º grau ou curso de magistério incompleto, segundo dados de 1988.

Os maiores estrangulamentos no sistema educacional, de acordo com os dirigentes de educação, ficam por conta da lentidão da máquina administrativa, do custo dos mais de 10 mil professores que, em virtude da antiga política clientelista, estão fora da sala de aula, dos altos índices de reprovação e evasão e da falta de formação dos professores.

A política educacional traçada pelo atual governo prevê: ações voltadas para a municipalização e a realização de parcerias e pactos pela Educação; ampliação do acesso à escola; promoção do sucesso escolar; alfabetização de crianças e adolescentes; apoio ao ensino médio e a outras modalidades de ensino; elaboração e acompanhamento de projetos pedagógicos nas escolas; instalação dos Conselhos Escolares; criação de um fundo de apoio à gestão escolar e *escolarização* da merenda, além de ações voltadas para uma gestão eficaz do sistema educacional.

A Secretaria de Educação do Ceará atende a várias modalidades de ensino: pré-escolar, fundamental, médio, supletivo e educação especial, totalizando 2,2 milhões de alunos. O sistema é dividido em 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDES.

Atualmente estão em desenvolvimento no Estado três programas de formação em serviço: *Alfabetização, Raízes e Asas* e *Um Salto para o Futuro*. Este último é oferecido a todos os professores interessados, pertencentes ou não à rede estadual, e difundido em todo o Estado, especialmente no interior, através da TV Educativa.

O Ceará entrou na proposta do *Salto* desde o início de sua implantação, em 1991, quando ainda estava na fase piloto, porém com certa vantagem em relação a outros estados, pois já mantinha – e mantém até hoje – programa próprio de educação à distância, com um curso de 1º grau (5ª a 8ª séries), produzido por sua TV Educativa.

Essa experiência permitiu trazer, para a recepção do *Salto*, a metodologia já desenvolvida, facilitando a monitoria dos alunos na telessala, seu acompanhamento e avaliação. Só que, dessa vez, em lugar dos alunos de 1º grau, são professores que participam do curso – os chamados telealunos.

O programa *Um Salto para o Futuro*

Descobrimos o Salto há pouco tempo...

fizemos a série Alfabetização.

Foi tão bom que houve grande procura. Hoje tem tanta gente, que precisamos gravar as fitas para oferecer às outras turmas.

Orientadora

Um Salto para o Futuro é uma experiência de educação à distância que veicula programas ao vivo, em canal aberto de comunicação com os seus receptores. Desde setembro de 1995, integra também a programação da TV Escola.

Produzido pela Fundação Roquette Pinto, através da Diretoria de Tecnologia Educacional, a intenção básica do projeto é formar professores de 1º grau e alunos dos cursos de magistério. A articulação e coordenação geral do *Salto* está sob a responsabilidade do MEC, que presta orientação técnica e dá assistência financeira.

Todo o material pedagógico complementar ao curso, assim como os indicadores de avaliação para o acompanhamento dos programas, são fornecidos pela Roquette Pinto às Secretarias de Educação.

Os telepostos podem funcionar nas escolas, universidades, ou onde houver uma sala adequada para a recepção organizada do programa, transmitido de segunda a sexta-feira, em horário fixo.

Organização e funcionamento do programa

Os professores cursistas escolhem a série de programação que mais os interessa

Para a imagem da TV chegar numa telessala é preciso uma estrutura organizada. A Secretaria Estadual de Educação organiza a recepção dos programas, intermedia a interação da coordenação nacional com a local, monitora os telepostos, reproduz material impresso de apoio e procura atender às necessidades de cada núcleo.

A divulgação prévia da série a ser veiculada permite ao professor decidir se quer participar ou não e, assim, vão se formando novos grupos. Os candidatos podem inscrever-se desde que estejam lecionando ou sejam alunos do 3º ano do Magistério. Para coordenar os trabalhos com o futuro grupo de professores seleciona-se e forma-se um orientador de aprendizagem.

Cada telessala é constituída por 15 a 30 professores-alunos. Esses cursistas, se observada frequência de 90%, receberão certificado que garantirá pontos para sua carreira profissional.

Os programas são transmitidos no período noturno para facilitar a presença dos professores que não recebem remuneração extra por trabalho fora de seu horário. Para implementar o programa *Um Salto para o Futuro* no Estado, a Secretaria estruturou um quadro de funcionários com atribuições específicas.

Quadro de funcionários da Teleducação no Ceará

Essa modalidade de formação exige organização diferenciada

Há um **coordenador estadual**, responsável pela coordenação geral do programa no Estado. Sua tarefa é promover parcerias com as prefeituras municipais ou outras instituições interessadas em instalar o programa; supervisionar o funcionamento e coordenar a seleção do quadro de pessoal dos telepostos; participar da gerência administrativa e financeira do programa, além de promover eventos em níveis estadual e regional.

Onze **auxiliares de coordenação** que exercem principalmente funções administrativas: controlam a frequência; reproduzem material didático; elaboram folha de pagamento; emitem certificados; organizam a documentação e orientam a organização administrativa dos telepostos nos municípios.

Um **orientador de aprendizagem** para cada telessala que planeja, orienta e dinamiza a aprendizagem na sala; seleciona técnicas adequadas à percepção e exploração dos conteúdos estudados, adaptando-os às especificidades locais; promove a avaliação dos alunos e do teleposto.

Quatro **supervisores pedagógicos** que planejam, acompanham e avaliam as atividades nos telepostos. Sua tarefa é selecionar textos para estudo; aplicar instrumentos de avaliação; orientar e acompanhar os orientadores de aprendizagem; preencher relatórios; coletar dados e selecionar questões a serem feitas à equipe de produção dos programas na interação ao vivo.

Um **coordenador regional** em cada CREDE, para exercer funções semelhantes às do supervisor pedagógico. Enquanto este fica na capital, o coordenador regional cuida, no interior, dos trabalhos realizados numa determinada jurisdição.

Um **coordenador municipal** que faz o papel de coordenador regional. A função existe porque, às vezes, é apenas um município de um determinado CREDE que está engajado no programa, não configurando a necessidade de um coordenador regional.

Por considerar de extrema importância a função do orientador de aprendizagem, pois dele depende a articulação das discussões sobre o trabalho cotidiano dos docentes com a política educacional da região, a Secretaria de Educação do Ceará mantém um programa de formação continuada para esses profissionais. Em encontros sistemáticos e regulares, os monitores têm a oportunidade de analisar, planejar, refletir e avaliar seu trabalho junto aos professores. Nessas reuniões, coordenadas pela Secretaria, os monitores recebem tanto orientações sobre a metodologia do ensino à distância como sobre os conteúdos tratados nas séries da programação.

A SEE conta também com um **funcionário para apoio logístico**, que providencia a infra-estrutura para o desenvolvimento do programa, e um motorista para conduzir os técnicos na distribuição do material para as telessalas.

Estrutura do Programa de Teleducção

*Interatividade
garante
esclarecimentos
imediatos e
mantém
motivação*

No Ceará, a Secretaria conta com uma Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos para assegurar o suporte técnico e financeiro às ações de teleducção. Atualmente, Fortaleza, capital do Estado, conta com 11 telepostos, o interior com 51.

A estrutura pedagógica do programa está organizada de forma a destinar um período de tempo para o tema do dia e um bloco de interação ao vivo, com a participação de telepostos. Três Estados por dia fazem perguntas e trazem suas experiências e posicionamentos sobre o tema. Os telepostos que não participam ao vivo podem interagir por telefone, apresentando suas questões. Esgotado o tempo de transmissão, as perguntas que não foram respondidas no ar são atendidas via fax. Nenhuma pergunta fica sem resposta.

O *Salto* colocou no ar várias séries de programas. As séries de I a VII trataram especialmente da pré-escola e do primeiro segmento do ensino fundamental, com duração variada; a série VI, por exemplo, foi veiculada durante três meses. Além dessa programação destinada aos professores, foram transmitidas séries especiais voltadas para um público mais específico: Educação Sexual, Literatura Infantil, Educação Física, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos.

O programa *Um Salto para o Futuro* não pretende dar conta propriamente de uma proposta completa de currículo, nem abordar questões relativas aos componentes curriculares de modo exaustivo. Destinado à formação do professor em serviço, não se propõe a substituir os cursos de formação para o magistério, com vários anos de duração. O que faz é eleger determinados conceitos e conhecimentos, considerados básicos, e explorar seus significados, sugerindo ao professor-aluno uma metodologia para ensiná-los, oferecendo-lhe mais recursos para que desenvolva suas possibilidades inventivas e criativas.

O enfoque temático do currículo procura quebrar a barreira da fragmentação das disciplinas e buscar a contribuição das diferentes áreas do conhecimento, numa proposta voltada para a interdisciplinaridade. Com essa preocupação, e tendo claro que o conteúdo deve ser transmitido de forma atraente, os idealizadores da proposta optaram pelo trabalho coletivo nas telessalas, onde os alunos são convidados a formarem subgrupos, com funções diversificadas.

Como funciona a telessala

Grupos de trabalho com tarefas específicas favorecem o desenvolvimento de outras habilidades: coordenação, socialização, síntese e avaliação

Sugerem-se 4 subgrupos por telessala: de coordenação, socialização, síntese e avaliação. Outros podem surgir, de acordo com o desejo do grupo. Cada subgrupo exerce a função de sua própria denominação: o da coordenação coordena os trabalhos do dia; o da socialização sugere atividades para intensificar as relações pessoais; o da síntese extrai as idéias principais da aula e o da avaliação retoma as atividades gerais, fazendo comentários dos pontos altos e baixos ou dando sugestões.

Para o bom desempenho dos grupos, os orientadores de aprendizagem e os telealunos combinam as regras de funcionamento: definição de objetivos claros, número de participantes por grupo e rodízio das funções.

Embora o programa ao vivo tenha uma hora de duração, deve-se reservar para cada encontro duas horas. A segunda metade do tempo é dedicada a dinâmicas próprias, isto é, ao trabalho do orientador de aprendizagem com os telealunos.

Os programas podem também ser gravados em vídeo para atenderem à disponibilidade de dia e horário do grupo ou para serem utilizados com outras finalidades: em parte ou integralmente, como subsídios a várias atividades ou para formar uma videoteca para alunos e professores.

Reflexos do programa

Outro dia estava dando aula sobre o corpo humano e as crianças conversavam muito. Resolvi falar sobre a puberdade. Quando percebi, todos estavam me olhando, fazendo perguntas. A aula terminou e eles não queriam ir embora.

Telealuna

O Estado do Ceará não tem ainda um registro sistemático dos resultados desse programa de formação na prática dos seus professores-alunos. Sabe-se, porém, que desde a fase-piloto, esse Estado já integrou ao programa 27.855 cursistas ou telealunos, da capital e do interior. Há consenso de que a participação no Salto tem trazido mudanças significativas no desempenho dos professores em sala de aula.

Em Jaibara, município de Sobral, a coordenadora municipal percebe que agora “as professoras leigas não têm mais medo de falar em público com os professores formados. Ficaram desinibidas, espontâneas e seguras...”.

Os municípios, utilizando os recursos disponíveis, vão adequando os programas de formação às suas realidades. *Um Salto para o Futuro* chega às grandes metrópoles assim como ao interior e contribui para a teoria e a prática dos docentes, através de canal aberto de comunicação.

Não há dúvida de que para o sucesso do projeto têm contribuído a

qualidade da programação, a pertinência do material escrito que a complementa e a assistência interativa. Entretanto, é preciso ressaltar a figura do orientador de aprendizagem, que coordena e conduz as discussões em sala. O orientador de aprendizagem, ou monitor, coordenador, supervisor — não importa o nome que a ele se dê nas várias regiões do Brasil —, quando adequadamente capacitado, dinamiza as atividades do grupo de professores, ajudando-os a adquirir conhecimentos e estratégias que enriquecem e qualificam seu trabalho em sala de aula.

A EXPERIÊNCIA DE IJUÍ

O município de Ijuí é a primeira colônia oficial do Rio Grande do Sul e possui mais de 100 mil habitantes, dos quais 83% habitam a região urbana. Ainda que sua população esteja concentrada na cidade, a produção agrícola é a base da economia local, marcada pela agroindústria e um intenso comércio varejista. Caracteriza-se como importante pólo regional.

Em Ijuí está localizada a UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, responsável pela formação de grande parte dos profissionais que atuam na região e com uma importante história de contribuição social para a cidade. Em decorrência de convênios, conta em seus quadros com pesquisadores de diversos países europeus e coordena o Programa Regional de Ciência e Tecnologia.

A oferta de ensino em Ijuí

*Redução dos
Índices em 1994:
3% de evasão e
16% de retenção*

A rede estadual de ensino responde por 59% da demanda escolar de 1º grau do município, atendendo um total de 6.853 alunos na zona urbana e 1.313 na zona rural. O município, por sua vez, arca com 28% da demanda e o ensino particular com 12% das vagas.

Embora o acesso à escola esteja universalizado no município, o Censo de 1991 apontou 13,3% de analfabetos (com idade superior a 15 anos), o que motivou a Secretaria Municipal de Educação a realizar um estudo com a UNIJUÍ, em 1995, a fim de construir uma proposta alternativa de alfabetização para jovens e adultos.

Garantir o acesso à escola para as crianças da zona rural é uma das preocupações da Secretaria Municipal. Em virtude do êxodo e da redução do índice de natalidade, as antigas escolas rurais passaram, gradativamente, a ter menos alunos, tornando-se inviáveis. Quando isso ocorreu, procurou-se resolver o problema por meio da nucleação de algumas escolas-pólo e pelo programa de transporte escolar. Criado em 1989, o serviço de transporte é gratuito até a 4ª série e a partir da 5ª série as famílias contribuem com 50% dos custos. Os alunos que estudam na cidade, no 2º grau e na universidade, num total de 1.500, também utilizam o serviço.

A redução da evasão escolar tem sido, desde 1983, uma outra preocupação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, cujas atividades, tanto de natureza administrativa quanto pedagógica, têm

se voltado prioritariamente para essa questão: o índice de evasão, que era de 8% em 1987, caiu para 3% em 1994; a reprovação, de 20% em 1987 para 16% em 1994.

O corpo docente

A maioria dos professores tem nível universitário

A rede municipal conta com 513 professores, a maioria com nível universitário. Desse total, 153 atuam nas séries chamadas de Currículo por Atividade, ou seja, de 1ª a 3ª, sendo que a partir da 4ª série os docentes são habilitados por disciplina. Os 15 diretores da rede, cada um com seu assistente de direção, são eleitos e exercem um mandato de dois anos. Há ainda 19 coordenadores pedagógicos atuando nas escolas e ocupando o cargo por indicação da direção.

A Lei Orgânica do Município prevê que 35% do orçamento seja destinado à educação, mas tal porcentagem pode ser ultrapassada: em 1994, por exemplo, foi de 41%, incluindo os gastos com o serviço de transporte escolar. Desses recursos, 11,6% foram aplicados na formação dos docentes, diretores, coordenadores pedagógicos e na própria equipe interna da SMEC. O município investe também, a exemplo de outros 13 da região, 1% de seu orçamento em convênios com a UNIJUÍ, que garantem a prestação de assessorias.

A Secretaria vem intensificando ações voltadas para a qualificação e o aperfeiçoamento profissional dos educadores. Assim, promove-se a discussão e organização da proposta político-pedagógica da rede, resgate da cultura popular, implantação dos conselhos escolares e fortalecimento de parcerias com redes de ensino, segmentos sociais e a universidade.

A parceria SMEC e UNIJUÍ

A meta é a autonomia da escola e sua inserção na comunidade

Há dez anos a UNIJUÍ fornece assessoria sistemática em programas de formação à equipe coordenadora da SMEC, aos diretores, coordenadores e professores. Essa prestação de serviços ocorre por conta do convênio município-universidade, solicitada pelos educadores ou pela Secretaria. Há também uma outra forma de assessoria, que beneficia as escolas com o acompanhamento direto dos pesquisadores e é decorrente de projetos de pesquisa da universidade.

Tanto o poder público quanto a Universidade têm como propósito atuar para a melhoria da qualidade da educação pública e acreditam que, para isso, um dos fatores mais importantes é o investimento na formação dos professores e na implantação de um ensino contextualizado que atenda às necessidades específicas da região, isto é, um ensino enraizado.

O Programa de Formação

*Parceria que já
dura uma década*

O trabalho de formação de professores na cidade de Ijuí teve início em 1983. Naquela ocasião, a Secretaria de Educação passou por uma reestruturação, recrutando, para montar sua equipe de coordenação, profissionais das várias modalidades e áreas de ensino da própria rede e que se destacavam pela prática diferenciada e pelo compromisso com o ensino público.

A postura adotada pela SMEC, então, foi a de resgate da confiança no professor, em sua capacidade de oferecer ensino de qualidade, de modo a garantir a permanência do aluno na escola. Pretendia-se que o professor, pouco a pouco, fosse se tornando independente do livro didático e dos roteiros prontos fornecidos pela Secretaria. Procurou-se trabalhar com a idéia de que o professor faz *tudo o que pode, o que sabe que pode, e que, às vezes, precisa saber que pode mais*.

Assim, os primeiros cursos de formação, oferecidos em parceria pela SMEC e UNIJUÍ à equipe interna da Secretaria e aos docentes da rede, visavam justamente resgatar a autoconfiança dos professores e levá-los a descobrir que eles também podiam produzir livros didáticos e elaborar seu próprio material de apoio. Procurou-se imprimir certa unidade ao trabalho desenvolvido pelas escolas municipais, no sentido de, respeitando-se as particularidades de cada escola, assumir uma postura comum à rede.

Muitas produções dos professores – livros, registros de práticas, atlas escolar da cidade, textos e materiais de apoio para professores e alunos – são hoje resultado concreto da intenção de resgatar o papel do professor como autor e agente de sua própria teoria e prática.

O calendário de eventos

*Programa de
formação envolve
todos os
profissionais da
escola*

Atualmente, a Secretaria procura, através de ações múltiplas e sistemáticas, atingir todos os educadores da rede. Em seu calendário anual, prevê dias específicos para a formação continuada de professores, diretores e coordenadores. Por sua vez, as escolas organizam seu funcionamento tendo o calendário de formação como referência, já que os horários dos encontros integram a carga horária semanal dos docentes.

Os professores da pré-escola e do Currículo por Atividades têm um encontro mensal com a equipe coordenadora da Secretaria, além de encontros periódicos na própria escola (semanais, quinzenais ou mensais, dependendo da organização da escola). Os professores de 4ª série encontram-se a cada quinze dias, uma vez na SMEC outra na escola, por área, uma vez que essa série, em virtude da habilitação por disciplina, sofre uma mudança de estrutura em relação às séries

anteriores. A cada dois meses, os professores de 1^a a 4^a reúnem-se por série na SMEC para tratar das questões pedagógicas comuns.

Os professores de 5^a a 8^a séries também fazem reuniões a cada quinze dias, alternadamente na SMEC e na escola. Nas reuniões, coordenadas por técnicos da SMEC e docentes da UNIJUÍ, discutem-se os objetivos gerais de cada série, conceitos, metodologia e avaliação.

O encontro dos professores das várias áreas realizado na própria escola é agendado de acordo com as necessidades e possibilidades de cada área. Em algumas escolas as reuniões são semanais e os professores utilizam esses momentos para organização do trabalho cotidiano, preparação de atividades, de materiais e para a troca de experiências.

A forma encontrada pela Secretaria para integrar o trabalho dos professores das várias áreas e séries são os *temas geradores*, definidos a partir das necessidades e interesses dos alunos. O tema gerador orienta as atividades docentes para uma mesma direção, gerando subtemas que cada área ou série desenvolverá ao longo do bimestre, semestre ou do ano.

Reorientação Curricular

A formação de diretores e coordenadores pedagógicos é realizada em encontros mensais

Nos últimos anos, o enfoque das reuniões promovidas pela Secretaria vem sendo a Reorientação Curricular. Os professores representantes de cada escola levam suas práticas, dúvidas e necessidades para a SMEC, onde são discutidas, analisadas e incorporadas nas novas propostas de trabalho, fundamentadas em estudos teóricos. Na volta, reúnem-se com os demais colegas das “classes paralelas” (da mesma série) para discutir e concretizar propostas, levando os resultados às reuniões seguintes na SMEC. Nesse ir e vir, vão construindo experimentalmente o currículo da série, definindo suas metas e os conceitos básicos a serem trabalhados em cada área do conhecimento. O eixo da programação curricular é a contextualização regional.

De 4^a a 8^a séries, os professores de área trabalham com projetos cujos conteúdos são abordados por períodos. O planejamento dos projetos realizados com a assessoria da UNIJUÍ é acompanhado de justificativa que explicita a intenção do professor quanto ao trabalho a ser realizado com aquele conteúdo específico. Isso ajuda o professor na condução das atividades propostas e na seleção de estratégias pertinentes.

A formação de diretores e coordenadores pedagógicos é realizada através de encontros mensais: ora acontecem na SMEC, ora em uma

das escolas da rede. Nas reuniões com os diretores discutem-se e estudam-se concepções e propostas pedagógicas, questões relativas à gestão participativa da escola e apoio ao desenvolvimento das atividades administrativas. Os coordenadores voltam-se para as questões teóricas e práticas relativas à sua função de articuladores da ação pedagógica dos professores, à função da escola e ao ensino-aprendizagem; se quiserem ou necessitarem, participam também dos encontros de formação de professores. Esta é uma forma de os participantes aproximarem-se mutuamente, como também da realidade vivida na escola.

Além desses programas de capacitação sistemática, a SMEC promove também cursos, palestras e eventos maiores, tanto com a participação da UNIJUÍ como de outros convidados. Todos os programas são avaliados anualmente pelos participantes, de forma a realimentar e orientar a programação do ano seguinte.

Reflexos do programa

As escolas fortalecidas iniciam a organização de seus próprios projetos

Há consenso entre os professores, a SMEC e a UNIJUÍ sobre a importância da formação continuada. Para os professores ela é fundamental para não se perder de vista a escola que se quer, para aprofundar estudos e atualizar conhecimentos; conhecer as práticas dos colegas; conhecer as práticas de ensino e avaliação; construir técnicas e estratégias capazes de tornar as aulas mais dinâmicas e prazerosas; analisar e reformular, sempre que necessário, os programas de cada série.

Apoiados no programa de formação continuada, todos se sentem mais seguros para desenvolver seu trabalho e ousar novas experiências. A possibilidade de interferir nos programas, indicando caminhos e temas, contribui para que professores, diretores e coordenadores sintam também como seus os projetos em desenvolvimento. A continuidade administrativa e a tradição de formação instituída pela Universidade, são fatores decisivos nesse caminho.

O trabalho conjunto das escolas com a SMEC e a UNIJUÍ produziu nesses anos todas muitas publicações e materiais didáticos que beneficiam professores e alunos. Sobretudo, produziu mudanças nas relações de poder entre essas instâncias, sendo visível o caráter de horizontalidade e reciprocidade que permeia os contatos.

Propostas pedagógicas inovadoras vindas das escolas e encampadas pela SMEC e UNIJUÍ são consequência dessa nova forma de relacionamento. Algumas escolas promovem, por iniciativa própria, a organização de fóruns de debates e a participação de seus

*Os professores
em Ijuí já se
tornaram autores
de sua prática*

profissionais em eventos educacionais. Tal mudança de qualidade na atuação dos educadores só é possível se houver confiança, respeito e auto-estima, o que por sua vez só se conquista com ação continuada, consistente e democrática.

A política de formação dos professores de Ijuí também tem seus problemas e desafios, um dos quais é a dificuldade que as escolas e a Secretaria enfrentam para viabilizar, de forma sistemática, a integração dos professores das várias áreas no interior da unidade escolar. O tema gerador foi adotado como alternativa para solucionar o problema, mas não é suficiente; há necessidade de contatos mais regulares entre os professores da mesma série, tanto os de área como os do Currículo por Atividade, assim como entre os professores das várias séries.

Algumas escolas estão reorganizando seu espaço interno de formação e pondo em prática suas próprias alternativas para promover essa integração, particularmente aquelas que, envolvidas em projetos com a Universidade, já puderam sentir a necessidade de desenvolver seu próprio projeto e conseguiram praticamente zerar seus índices de evasão.

A EXPERIÊNCIA DE ITABUNA

Itabuna está localizada no sul da Bahia, a aproximadamente 400 km de Salvador. Desmembrada originalmente de Ilhéus, é hoje um pólo de convergência regional com aproximadamente 210 mil habitantes. Sem muita expressão industrial, mas dominada pela monocultura do cacau e com alguma expressão na pecuária de leite e carne, Itabuna tornou-se regionalmente influente do ponto de vista comercial.

As marcas do êxodo rural estão presentes já na entrada da cidade, onde podem ser vistas dezenas de barracas de acampamento de *sem-terra*. Com isso, a cidade vem apresentando aumento da concentração populacional, com uma taxa de crescimento anual de 2,9% no período de 1980 a 1993.

A situação educacional do município

Consequências da repetência: baixa estima para o aluno e déficit de vagas para a escola

As redes municipal, estadual e particular de ensino no município atendem a um total aproximado de 60 mil alunos. A rede municipal responde por 41% desse total e atua majoritariamente da pré-escola até a 4ª série do ensino fundamental, sendo a única a atender à demanda da periferia urbana e da zona rural. Segundo dados do *Plano Decenal de Educação* de Itabuna, realizado em 1993, a capacidade da rede municipal é de 373 salas de aula em 114 unidades escolares, com 25 mil alunos. Nela trabalham 1.200 professores, a maior parte atuando de 1ª a 4ª séries.

Para atender a demanda escolar existente em 1993, o número de vagas foi ampliado em 60%. Entre outros meios e estratégias empregados, figura a assinatura de 30 convênios entre a Secretaria e entidades da sociedade civil para a obtenção de salas, já que na ocasião a Secretaria não dispunha de verbas para a construção de escolas (muitas casas particulares foram cedidas e adaptadas). Assim, o número de matrículas aumentou de 19 mil em 1992 para 26 mil em 1993.

Aparentemente, o número de vagas de 1ª a 8ª séries, cerca de 48 mil (das redes estadual, municipal e particular), é suficiente para abrigar a totalidade das crianças de 7 a 14 anos, estimada em 40 mil.

Entretanto, uma pesquisa feita com os estudantes da rede municipal demonstrou que apenas 47% das crianças da 1ª a 4ª séries estavam na faixa de 7 a 10 anos, e só 39% das de 5ª a 8ª séries tinham idade até 14 anos. A análise desses dados indicou que, ou as crianças entravam tarde no sistema educacional, ou permaneciam nele com

sucessivas repetências, cujas taxas, tal como as de evasão, são extremamente altas: em torno de 20%. A Secretaria defronta-se, pois, com a questão: ou sana esse tipo de problema ou se perpetua a carência de vagas e a necessidade de construção de novas escolas.

Zerando a repetência

Você vê as paredes da sala de aula: antes vazias, agora com materiais (jornais) que mostram a preocupação do professor em trazer a realidade para dentro da sala de aula.

Diretora de escola

As estratégias adotadas a partir de 1993 basearam-se no diagnóstico da rede realizado no início daquele ano. Dentre outras, ficaram evidentes três ordens de problemas:

- os relativos à infra-estrutura;
- os que dizem respeito à formação inadequada dos professores que trabalham com as séries iniciais;
- os originados da compreensão equivocada da função da avaliação escolar, que resultavam na aceitação do fracasso como algo natural e necessário para a aprendizagem. O índice real de repetência e evasão, na época, chegava a 35%.

Para reverter esse quadro, a Secretaria vem promovendo ações integradas e simultâneas, tanto de natureza administrativa como pedagógica, ancoradas em dois princípios: *democratização do acesso e permanência na escola, e melhoria da qualidade de ensino*. Neste sentido, elaborou o programa **Zerando a Repetência** que envolvia um conjunto de ações.

A primeira ação chamou-se *classes de aceleração*: cada escola participante do projeto identificou as crianças com mais de dois anos de repetência no ciclo básico (1ª e 2ª séries), chegando-se a um total de 350 alunos multi-repetentes, que foram divididos em 16 classes. Os professores para essas classes foram indicados pela própria escola, segundo critérios estabelecidos pela Secretaria: que acreditassem na proposta, tivessem bom desempenho em sala de aula e disposição para assumir a turma multi-repetente. A formação desses professores centrou-se na valorização da auto-estima do aluno e numa abordagem metodológica que tornasse a sala de aula um espaço estimulador. Os resultados foram considerados positivos: 53% dos alunos conseguiram dominar a leitura e a escrita, sendo aprovados para a 3ª série.

A segunda ação desenvolvida foi o *curso de férias*, realizado em janeiro e fevereiro de 1995 e destinado às crianças que, mesmo tendo freqüentado as classes de aceleração, não conseguiram aprovação em 1994.

A terceira ação, iniciada em março de 1995, é a chamada *recuperação paralela* ou *classes de reforço*. Tem um caráter preventivo e seu

objetivo é sanar as dificuldades dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem no decorrer do ano letivo.

Em termos quantitativos, o impacto dessas ações reduziu os índices de repetência escolar na rede como um todo, ou seja, passou de 15,6% em 1993/94 para 11,1% em 1994/95. Especificamente nas séries sobre as quais essas ações incidiram (CBA a 4ª, diurno), a repetência reduziu-se de 22% para 8,7%.

A Secretaria apresentou às escolas sugestões para operacionalizar o trabalho: ter um professor de apoio ou designar o próprio professor da classe para atender os alunos em dificuldade, aos sábados ou outro dia da semana. A opção dependeu das condições de cada escola.

Revisão e adequação do currículo

É preciso ter a humildade de saber que também aprendemos com os professores.
Professora formadora

Diretamente ligada à melhoria da qualidade de ensino, a atual revisão e adequação do currículo do ensino fundamental vem sendo elaborada por uma comissão local, por técnicos da Secretaria e profissionais das escolas, e coordenada por elementos da Universidade. A perspectiva é que, uma vez redigida a proposta preliminar, novamente se consulte a rede, pois foram os professores, pedagogos, diretores e alunos quem deram início a toda discussão.

Assim, estabeleceu-se uma política educacional que movimenta cerca de 32% dos recursos do orçamento municipal aplicados em diferentes frentes de trabalho que vão da ampliação do número de vagas, da melhoria de condições de trabalho e formação do professor, até a diminuição dos índices de repetência e evasão. Considera-se, no entanto, que a formação dos educadores é a base sobre a qual se sustenta a melhoria da qualidade do ensino.

Embora sem contrato formal, vários membros da Universidade Estadual de Santa Cruz, localizada a 12 km da cidade, vêm assessorando as ações da Secretaria através de cursos ministrados aos professores da rede municipal. Além disso, coordenam estudos para a revisão curricular, analisando e interpretando os dados relativos ao desempenho da rede municipal, principalmente evasão e retenção.

É importante lembrar que a implementação de algumas das ações promovidas pela Secretaria vem sendo discutida pela Associação dos Professores de Itabuna, através de representatividade formalizada por portaria: a Comissão Permanente de Avaliação Educacional – COPAE, comissão mista de representantes da Secretaria e do Sindicato. A Secretaria acredita que o investimento na formação dos educadores tem sido fundamental para os avanços que vêm ocorrendo para a reversão das deficiências do sistema educacional.

Formação permanente de professores

A Secretaria entende que o aperfeiçoamento do plano de carreira e o aumento salarial constante dos profissionais da educação são condições básicas para melhorar a qualidade de ensino para todos. Numa política de incentivo à formação de professores e especialistas, novas titulações e cursos de aperfeiçoamento promovidos pela Secretaria ou por instituições reconhecidas oficialmente podem elevar os salários em até 20%. Uma das primeiras medidas adotadas pela administração foi a de emitir uma portaria regulamentando as chamadas “atividades complementares”, isto é, a participação em atividades de estudo, planejamento e formação permanente.

Para a definição de diretrizes do trabalho de formação, realizou-se um diagnóstico inicial da situação educacional: os pedagogos mostravam preocupação com o desgaste de suas funções no cotidiano e os professores – cujo grau de formação não fugia muito ao perfil encontrado em outros municípios brasileiros – estavam, de forma geral, desatualizados e reivindicando tempo para estudo.

A Secretaria definiu então sua política de formação docente, atualmente operando em três linhas de ações: formação em serviço e cursos de aperfeiçoamento, no âmbito das atividades complementares, e promoção de eventos, com palestras e seminários.

Formação em serviço na escola

Os professores começaram a sentir o gosto de aprender novamente.

Diretora de escola

A formação em serviço tem como objetivo criar na escola um espaço para estudo e reflexão da prática docente, transformando-a num local de aprendizagem para todos: alunos e professores. Usa uma metodologia que visa romper a dicotomia teoria/prática, resgatando a leitura e o estudo como instrumentos de trabalho do professor. É conduzida pelos pedagogos das escolas e destinada, até o momento, aos 800 professores de CBA a 4ª série.

A rede foi dividida em Núcleos de quatro ou cinco escolas reunidas por critério de proximidade. Atualmente há 14 Núcleos. No início do ano, as equipes das escolas de cada Núcleo reúnem-se para fazer o elenco de necessidades e definir sua temática de estudo para aquele ano. Os pedagogos elaboram então um Plano de Estudos, com textos e documentos capazes de subsidiar o conteúdo escolhido, que é entregue ao Departamento de Capacitação da Secretaria.

O Plano de Estudos, coordenado pelos pedagogos, é desenvolvido na escola nas horas de atividades complementares, uma vez por semana. Momentos de síntese são em geral realizados aos sábados, em reuniões de quatro horas, contando sempre com a participação dos

diretores. O grande desafio é fazer com que as discussões e reflexões aproximem os textos estudados e a realidade da sala de aula. Para dar suporte a esse trabalho, os pedagogos das escolas reúnem-se quinzenalmente com os técnicos do Departamento de Capacitação. Se houver necessidade, o grupo pode solicitar a participação de algum especialista da Universidade.

No final de cada unidade de estudo (que dura em média dois meses), as equipes de um mesmo Núcleo se reúnem para discutir em seminário os resultados. A síntese do trabalho de cada Núcleo é então enviada à Secretaria para que outros professores e pedagogos possam ter acesso ao material.

Nos dois primeiros anos desse trabalho, as propostas de estudo vieram muito mais da Secretaria que das escolas, motivo pelo qual houve uma padronização muito grande entre os Núcleos. Atualmente, as escolas já vêm fazendo propostas e os conteúdos estão se diversificando.

A cada etapa de estudo concluída, os livros e revistas utilizados pelos Núcleos voltam a seu local de origem. Além do acervo conseguido através do MEC, a Secretaria assinou algumas revistas (*Nova Escola*, *Jornal de Alfabetização*, *Ciências para Crianças*, etc..), tem comprado livros para professores e o necessário para a confecção dos materiais didáticos.

Cursos de aperfeiçoamento

Eu estava perdida, era recém-formada e os meus alunos tinham dificuldade em subtração.

Professora

Outra modalidade de formação utilizada são os cursos oferecidos a todos os profissionais que atuam nas escolas. Não são obrigatórios, têm limite de vagas e podem converter-se em vantagem salarial. Nesse caso, ocorrem fora do horário de trabalho do participante.

Os cursos são ministrados por professores da Universidade Estadual local, por técnicos da Secretaria ou por professores especialmente contratados pela Secretaria. Estão organizados sob a forma de módulos distribuídos ao longo do ano. Os principais módulos em 1995 foram: Pré-escola, destinado aos professores que atuam em creches e pré-escolas; Alfabetização, para professores de 1ª e 2ª séries (ciclo básico); Língua Portuguesa e Matemática para professores que atuam em 3ª e 4ª séries; cursos para professores da zona rural; cursos para professores de 5ª a 8ª séries e cursos para diretores e pedagogos. Muito procurados pelo pessoal das escolas, estes cursos estão sempre com suas vagas esgotadas. Segundo os pedagogos de muitas escolas, têm propiciado aos professores acesso a conhecimentos atualizados nas áreas do currículo e reflexões estimulantes sobre inovações em sala de aula.

Promoção de Eventos

A terceira linha de ação da Secretaria é a promoção de eventos, envolvendo a maior parte dos profissionais das escolas. Para 1995, por exemplo, planejaram-se três grandes seminários: um no início do ano, outro no começo do 2º semestre e o último no encerramento do ano letivo. São convidados educadores de diferentes partes do país, se forem especialistas na temática discutida.

Reflexos do programa

A necessidade de melhorar a qualidade do ensino está ligada a mudanças no trabalho do professor.
Pedagoga

O trabalho de formação em serviço vem sendo acompanhado e avaliado continuamente desde o início, seja pelo Departamento de Formação da Secretaria, pelos pedagogos das escolas ou pelos próprios professores, através de reuniões sistemáticas. No final do ano, um questionário formal é preenchido pelas escolas, também com a finalidade de avaliar.

Os técnicos da Secretaria consideram que os professores já estão mais preocupados com a aprendizagem de seus alunos e têm buscado respostas mais adequadas para seus impasses em sala de aula. Sobretudo, estão convencidos da necessidade do estudo permanente. Ademais, não têm dúvidas de que a formação em serviço também é responsável pela recente diminuição dos índices de reprovação. Deixam claro, no entanto, que o programa tem limites. Em muitos casos, não consegue cobrir todas as seqüelas da inadequada ou insuficiente formação inicial. Para a maioria dos professores, há escassez de materiais para elaboração dos jogos e recursos didáticos a serem usados em sala de aula.

A EXPERIÊNCIA DE JOÃO PESSOA

Em João Pessoa, capital da Paraíba, o Estado atende 38% do total da população matriculada no 1º grau, enquanto o município é responsável por 45,5%. Os dados mais recentes disponíveis – 1988/89 – informam que o sistema educacional paraibano forma apenas 140 dos mil alunos matriculados na 1ª série do Ensino Fundamental. Dos formados, apenas 25 deles concluirão a 8ª série sem repetência. Em consequência houve um crescimento de 16% no índice de analfabetismo na população com idade entre 11 e 14 anos, – Censo de 1991 – o que está contribuindo para que o analfabetismo da população de 15 anos e mais de João Pessoa alcance a alta taxa de 23%.

Desde 1992, os dirigentes da Educação têm lutado para reverter esse quadro. Houve investimento na recuperação da rede física, no reequipamento das escolas e na atualização dos salários. Procurou-se também promover a descentralização administrativa e a autonomia das escolas.

Um projeto de pais de alunos

A gente discutia a proposta pedagógica, o salário dos professores, a questão da mensalidade e a melhoria das instalações e equipamentos.
Pai de aluno

O Centro Estadual Experimental de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário, que funciona na Escola Estadual de 1º e 2º graus Sesquicentenário, no Conjunto Residencial Pedro Gondim, é uma iniciativa coordenada e administrada por pais de alunos, organizados sob a forma de uma cooperativa de ensino. Instalado em bairro de fácil acesso e com equipamentos urbanísticos e sociais de boa qualidade, o Centro atende hoje 1.380 alunos.

Em 1992, a perda de poder aquisitivo somada ao aumento de mensalidades escolares levou um grupo de pais de alunos, oriundos de escolas particulares, a buscar alternativas viáveis de escolas para seus filhos.

O primeiro passo foi a organização de um projeto de cooperativa e a busca de parceiros no sistema público de ensino. Os pais cooperativados, alguns professores da Universidade Federal da Paraíba, procuraram a Secretaria Estadual de Educação, solicitando espaço no prédio onde já funcionava a escola Sesquicentenário, para a instalação de um centro educacional.

A Secretaria Estadual fez à Cooperativa a proposta de matricular seus filhos no Sesquicentenário e “brigar” no Conselho Escolar “para mudar os rumos da escola”. Em outubro de 1993, o governador do Estado da Paraíba oficializou a criação, através do decreto nº 15.665,

do Centro Estadual Experimental de Ensino-Aprendizagem Sesquicentenário. Com esse instrumento legal, o Sesquicentenário adquiriu mais autonomia para inovar a metodologia e o currículo da escola.

Como funciona o Projeto

A escola remunera os professores para o programa de formação, condição que não existe nas demais escolas da rede

A principal característica do projeto da escola Sesquicentenário é seu modelo de gestão escolar que reúne duas instâncias deliberativas: uma governamental, representada pelo Conselho de Escola, e outra não-governamental, representada pela diretoria da cooperativa.

O Conselho de Escola (CE) é regimental, normatizado pela SEC e aprovado pelo Conselho Estadual de Educação. É órgão deliberativo e tem como finalidade promover a atuação integrada dos setores técnicos, pedagógicos e administrativos da unidade de ensino. No Sesquicentenário, ele é constituído por um diretor (que também é presidente do CE), três vice-diretores (um por turno), seis professores (dois por turno), dois coordenadores pedagógicos, sete alunos, dois pais e o presidente da cooperativa.

A Cooperativa, em 1995, possuía 264 sócios (340 crianças pagando regularmente a taxa administrativa mensal de R\$ 10,00), sendo que a maior parte (70%) do seu capital destina-se ao pagamento de pessoal (nove estagiárias, cinco assessores, seis professores, quatro funcionários para serviços gerais). Com os 30% restantes a cooperativa abastece a escola com materiais de expediente, odontológico e escolar, gasta na conservação do prédio, entre outros. A Cooperativa conseguiu para todos os professores da escola uma gratificação extra de R\$ 60,00 pagos pelo Governo do Estado, como incentivo à participação dos professores no programa de formação.

A presença da cooperativa é marcante em quase todos os cargos gerenciais técnico-pedagógicos e técnico-administrativos. A atual diretora é uma de suas fundadoras.

O ingresso de novos alunos, admitidos segundo a ordem de inscrição, obedece a critérios de seleção (prova escrita), exceto para o pré e alfabetização, observando sempre a proporção de 60% das vagas para pais não cooperativados e 40% para os cooperativados. A clientela é heterogênea, não só por suas experiências escolares anteriores, mas também pela diversidade de origem socioeconômica e cultural.

Uma equipe de nove estagiárias, alunas do 3º ano do Curso de Magistério do 2º grau, atua como auxiliar nas salas de aula, também substituindo professores ausentes nas turmas do pré a 3ª série do 1º grau. A 4ª série funciona com dois professores, um para Matemática

e Ciências, outro para Português, História e Geografia. Os alunos com dificuldade de aprendizagem contam com aulas de reforço.

Programa de formação continuada

O currículo enviado pela SEC/PB é uma listagem de conteúdos sem uma graduação, não existe indicação de quais são os conteúdos fundamentais.

Assessoria Pedagógica

A diretoria técnica da Cooperativa organizou uma equipe de assessoria pedagógica para assegurar a direção, o controle e o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem. Trata-se de uma equipe de pais que atuam profissionalmente como especialistas nas diversas áreas do conhecimento científico – Matemática, Ciências, Estudos Sociais (História e Geografia), Alfabetização e Educação Artística. A ação básica desse grupo está centrada na melhoria da capacidade de atuação do professor em sala de aula. Os assessores trabalham cinco horas semanais. A Cooperativa remunera alguns e outros são cedidos através de convênio com a Universidade Federal da Paraíba.

No início do ano, cada assessor estuda o currículo básico oficial de sua disciplina, definindo objetivos, conteúdos, conceitos e métodos de ensino, discutindo com os professores o que é primordial em cada série e atuando junto a eles para executar o currículo.

De modo geral, os assessores diagnosticaram que os professores não podiam levar seus alunos a construir conceitos, porque eles próprios não os tinham construído. Por esse motivo, o primeiro momento do programa se deteve na busca de uma linguagem comum para toda a equipe – professores, estagiárias e técnicos –, isto é, à formação de conceitos. Foram seis meses de trabalho investindo na construção dessa base conceitual, ferramenta indispensável à nova intervenção pedagógica.

Depois disso, cada assessor foi encaminhando a formação de acordo com as necessidades específicas de sua área e com seu estilo de trabalho. Os encontros entre assessoria e professores realizam-se uma vez por semana ou quinzenalmente. Há bastante flexibilidade no processo de formação, cujos encontros ocorrem segundo as necessidades apontadas pelas avaliações: às vezes entre professores da mesma série, outras com professores de série contíguas.

Nessas ocasiões, discutem-se metodologia de ensino, estratégias e conteúdos dos planos que os professores apresentam. A formação pode ser abordada ora tomando como objeto de estudo as práticas da sala de aula, ora aprofundando plano de aula ou roteiro de atividades, ou ainda estudando texto de fundamentação teórica relacionado ao programa de ensino ou às necessidades de formação conceitual do professor.

Em dezembro de 1993, oito professores da 1ª fase foram transferidos

para outras escolas da rede estadual, dada a sua incompatibilidade com o nível de exigência do Sesquicentenário. A equipe que permaneceu entrou no ritmo da escola e considera importante a formação permanente. Todos, entretanto, queixam-se da falta de apoio material e financeiro do governo ao ensino público e, principalmente os professores pagos pela Cooperativa, reclamam do salário mínimo que recebem por mês.

O acompanhamento do progresso dos alunos

Trabalho
pedagógico
organizado
através de temas

A orientação da formação está voltada para resultados da aprendizagem. Os assessores acompanham o progresso dos alunos através da análise semanal dos seus cadernos, da observação da atuação do professor em sala de aula e da aplicação de avaliações para verificar o domínio dos conteúdos. Esse acompanhamento, além de nortear o programa de formação, também orienta a intervenção pedagógica do professor. Da pré-escola a 4ª série do 1º grau, ocorre uma avaliação contínua através do registro de todas atividades exercidas pelos alunos no decorrer de cada bimestre. Os resultados do progresso do aluno são levados para reuniões mensais com os pais, realizadas bimestralmente.

Quando o assessor aponta a necessidade de um reforço adicional para o processo de formação, pode ocorrer um momento de formação intensiva: a escola programa e realiza seminários, cursos e oficinas pedagógicas.

Desde agosto de 1995, a equipe de assessores iniciou um método novo no programa de formação em serviço: propôs temas comuns para todas as áreas. Nas reuniões semanais de três horas, assessores e professores, utilizando filmes ou explorando um fato, definem e debatem o eixo temático da semana. Em seguida, os assessores das áreas se reúnem com os professores e fazem o planejamento específico, considerando as necessidades dos alunos e o conteúdo de cada área do conhecimento. Os assessores de Matemática e de Língua Portuguesa, além da reunião semanal, trabalham com os professores nos horários em que os alunos têm Educação Física.

Os professores do Sesquicentenário, que no início apresentavam certa resistência à Cooperativa, hoje não só são defensores dessa proposta como também constituem uma de suas principais bases de sustentação.

Para os assessores, essa foi uma aliança importantíssima, responsável pelos avanços pedagógicos que estão ocorrendo no Centro.

Recentemente, o Sesquicentenário passou a convidar professores de

outras escolas públicas para participarem do seu programa de formação. Em setembro de 1995, ingressou no programa um grupo de estagiárias do Centro Educacional Miramangue, que acabou sendo a primeira experiência de atendimento de um grupo de educadores de uma mesma unidade educacional, pois antes participavam tão-somente professores isolados de algumas escolas de João Pessoa.

Os coordenadores pedagógicos são contratados pela SEE e lotados na escola Sesquicentenário. Essa função não existe nas demais escolas da rede. Aos coordenadores cabe assegurar a unidade e a direção técnica do ensino como um todo, fazendo a mediação entre a atuação do professor na sala de aula e as orientações da assessoria. É ele quem procura transformar o conteúdo das assessorias em progresso da aprendizagem do aluno.

Reflexos do programa

Em 93 não houve evasão e 90% dos alunos foram promovidos

Certos aspectos do Sesquicentenário provocam polêmicas: o pagamento da taxa administrativa por parte dos sócios da Cooperativa; o poder aquisitivo razoável dos pais e os 40% da matrícula reservados, por força do convênio celebrado com o governo estadual, aos cooperativados. Em virtude disso, algumas entidades questionam o projeto pedagógico sob a acusação de tendência privatista.

Em 1993, não houve evasão escolar na 1ª fase do 1º grau (em 1992, três casos) e a promoção com domínio dos conteúdos básicos foi superior a 90%. Todos os alunos com 6 anos de idade estavam alfabetizados (lendo e escrevendo) na conclusão da Classe de Alfabetização, quando a matrícula saltou para 1.981 alunos (em 1991 eram apenas 535).

A depredação do mobiliário e equipamento acabou. Hoje, a comunidade protege e recupera permanentemente o patrimônio escolar e briga por uma vaga. A escola conta com a aceitação total dos pais; os funcionários estão engajados no trabalho; o material utilizado, simples e barato, potencializa os recursos disponíveis na escola, que, ademais, tornou-se campo de aplicação para pesquisadores, professores e alunos da UFPB.

Em 1996, participaram da formação intensiva 320 professores: 92 do Sesquicentenário e o restante de escolas públicas, inclusive alguns professores do interior do Estado. Há, na escola, três categorias de estagiários – a das universidades, cumprindo estágio obrigatório; a dos cursos de Magistério de 2º grau e a dos alunos do próprio Sesquicentenário – que colaboram na sala de aula e no laboratório,

*O conteúdo
alcança a realidade
da criança, que é
essencial para
um determinado
momento.*

Professora

ajudando os alunos do 1º grau no desenvolvimento do hábito de leitura, no acompanhamento das práticas com material concreto e no reforço da aprendizagem quando se faz necessário.

Enquanto espaço de vivência da cooperação e do aprendizado da participação, o projeto pedagógico desenvolvido na escola Sesquicentenário representa um avanço para a democratização da gestão do ensino público.

A EXPERIÊNCIA DO MATO GROSSO

Diagnóstico realizado apontou a existência de professores não-habilitados como um grande problema no sistema de ensino.

Considerando os dados da região – dimensão territorial, história de ocupação, alto índice de crescimento e baixa densidade populacional, inexistência de infra-estrutura básica –, a educação no Mato Grosso se inscreve num quadro bastante crítico. Segundo diagnóstico recente, a população apresenta baixos níveis de instrução: 16% são analfabetos, 23% possuem o antigo primário incompleto e 37% o 1º grau incompleto. As perdas do sistema são elevadas: a evasão e repetência na 1ª série somam 39,9%; na 5ª série, essa taxa sobe para 43,8%.

A situação dos professores não é melhor. Dados da Secretaria de Educação do Estado revelam que, em 1994, dos 20 mil que ministravam aulas no 1º grau, cerca de 10% haviam completado apenas este grau de ensino – ou sequer o completaram; 42% haviam concluído o Magistério e somente 34% cursaram licenciaturas específicas.

A política educacional do estado insere-se no *Plano de Metas MT 1995/2006*, elaborado pela Frente Cidadania e Desenvolvimento (uma aliança de 10 partidos políticos), que constitui o eixo do atual governo. Este Plano está apoiado em prioridades, sendo a política educacional (ao lado de energia e estradas), uma das “políticas estruturantes” da atuação governamental, e prevê um modelo de gestão democratizado, de modernização e otimização pedagógica.

Tendo como ponto de partida para as mudanças na educação a realidade do Estado, as especificidades de cada região e de cada unidade escolar, o governo do Mato Grosso, seguindo os objetivos definidos no seu Plano de Metas, prevê uma série de ações para reorganizar o sistema de educação e promover uma política de profissionalização docente que estabeleça uma relação madura de responsabilidades e direitos.

Dentre as medidas capazes de viabilizar o Plano, o governo previu a parceria com as universidades para a elaboração de um programa permanente e de longo prazo, visando a eliminação do déficit formativo até o ano 2014 e a estruturação de pólos regionais de apoio educacional.

Projeto Inajá: parceria com a UNICAMP

O Projeto Inajá tem suas origens no movimento social de São Félix do Araguaia na década de 70, quando mudanças educacionais foram desencadeadas na região pela ação de grupos vindos de fora.

A partir de 1983, com a emancipação de vários municípios circunvizinhos a São Félix, as novas administrações decidem investir na formação dos professores, mas conscientes de que é necessário propor algo novo, que incorpore a cultura local. É quando surge a oportunidade de trabalho com a UNICAMP, que já colaborava na região, inicialmente dando assessoria para docentes da aldeia Tapirapé, em seguida, dando cursos de férias, em 3 municípios rurais.

Formação de professores para áreas rurais e indígenas

Tereza Carajá, mulher-professora, calada. Chamou a atenção por ser a única professora indígena, mas, sobretudo, porque não falava. No momento da apresentação do grupo vi Tereza na frente da turma disposta a fazer uma exposição. E ela falou.

Professora do Inajá

Num esforço conjunto das Secretarias Municipais de Educação dos municípios envolvidos; da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Mato Grosso, através da Coordenadoria de Educação para o Meio Rural e das Delegacias Regionais de Educação e Cultura, coloca-se em ação o Projeto Inajá – cujo nome, emprestado a uma palmeira da região, simboliza o espírito da proposta: resistência a adversidades, esperança de melhoria. A UNICAMP aceita coordenar a parte pedagógica do Projeto, através do NIMEC - Núcleo Interdisciplinar para Melhoria do Ensino de Ciências. O objetivo do projeto, desenvolvido entre 1987 e 1990 e retomado desde 1993, é habilitar, em nível de 2º grau, os professores das quatro séries iniciais que atuam principalmente nas escolas rurais e indígenas.

O curso é dividido em duas etapas: intensiva e intermediária. Na primeira, correspondendo aos meses de férias escolares – janeiro e julho – os docentes universitários trabalham os conteúdos específicos de suas disciplinas, em núcleos formados nos municípios-sede: São Félix e Santa Terezinha. A etapa intermediária ocorre entre uma etapa intensiva e outra, sob a coordenação de monitores especialmente selecionados nos municípios participantes do projeto e capacitados para a tarefa. Essa etapa é composta por encontros pedagógicos para intercâmbio de experiência entre professores, estudo em grupo para aprofundamento de conteúdos e estágio supervisionado com presença do monitor na sala de aula do professor.

O Projeto Inajá conta com dois coordenadores locais, responsáveis pela organização e acompanhamento das diferentes etapas nas duas sedes, e com uma coordenação geral, composta por representantes das diversas instâncias signatárias do Projeto, com as funções de implantar e acompanhar a execução pedagógica e administrativa, orientar monitores, elaborar relatórios e a documentação dos cursistas.

Esse curso de Habilitação ao Magistério enquadra-se nas características do ensino supletivo, pelo seu regime especial de funcionamento (aulas nos períodos de férias e recesso escolar e atividades práticas nos períodos letivos), conta com uma grade curricular que totaliza 2.650 horas (número superior ao exigido por

lei) e inclui disciplinas de formação básica e especial, distribuídas em três anos de duração. A concepção de currículo leva em consideração tudo o que acontece na escola e possa interferir no processo de transmissão, apropriação e ampliação do saber, implicando orientação e planejamento adequado, cuidadoso e crítico, com espaço para modificações, inclusive para a inclusão de outras disciplinas.

A metodologia geral do projeto, em especial das disciplinas História, Geografia e Sociologia, baseia-se na observação e experimentação da realidade escolar dentro do contexto rural e indígena. Em sua segunda versão (1993), o Projeto Inajá incluiu uma nova disciplina na grade curricular, “Problemas e Soluções para o Sertão do Araguaia (PSSA)”, cujo enfoque multidisciplinar possibilita ao professor-aluno o conhecimento da região e uma intervenção mais significativa nos problemas da comunidade.

A licenciatura parcelada: parceria com a UNEMAT

Mais importante que o próprio conteúdo discutido é a perspectiva filosófica assumida, a perspectiva de busca constante, de aprimoramento
Coordenadora

Com inspiração no Projeto Inajá, tanto do ponto de vista de sua concepção quanto do ponto de vista metodológico, os docentes da UNEMAT optaram por oferecer um curso de características semelhantes para a habilitação de professores em nível de 3º grau: a Licenciatura Plena Parcelada.

As Licenciaturas Parceladas, além de se distinguirem dos cursos regulares pela estrutura curricular e pelo sistema de funcionamento, diferenciam-se também no aspecto político-administrativo, porque têm sua origem na união de municípios circunvizinhos de determinada região geo-educacional, a UNEMAT e o governo estadual, através de convênios específicos para a resolução solidária de problemas locais.

Localizada em Cáceres, município a aproximadamente 200 km de Cuiabá, a UNEMAT é a principal formadora, no Estado, dos professores no 3º grau. Mantém curso de licenciatura plena parcelada e cursos regulares. Os cursos regulares são oferecidos na sede, em Cáceres, e os parcelados em dois núcleos avançados, com 150 vagas cada um. O primeiro núcleo, criado em 1992, reúne em Luciara licenciandos provenientes dos municípios do Médio Araguaia e mantém cursos de Matemática, Português e Ciências da Educação. O segundo, iniciado em 1994, oferece cursos de licenciatura plena e habilitação em Ciências Biológicas, Matemática, Língua Portuguesa e Literatura Brasileira a seis municípios do vale do Rio Bugres.

Todos os cursos parcelados seguem o mesmo sistema de funcionamento: são realizados em dois módulos e cinco etapas

letivas anuais, três intensivas e duas intermediárias. Os primeiros dois anos do curso correspondem ao módulo de formação fundamental básica; a área específica corresponde aos três anos finais do curso. À semelhança do Projeto Inajá, as etapas intensivas do curso de Licenciatura Parcelada correspondem a 75% da carga horária e ocorrem no período de férias escolares do sistema regular de ensino – janeiro, fevereiro e julho – para possibilitar a participação de professores das redes municipais, estaduais e particulares da região. São oferecidas, nessa etapa, trinta disciplinas em diferentes áreas do conhecimento, assim como iniciação filosófica, prática de leitura, comunicação e expressão.

As etapas intermediárias, correspondendo aos 25% restantes da carga horária, destinam-se à prática de pesquisa de campo, levantamento bibliográfico, leituras e estudo de atividades complementares de cada disciplina e, eventualmente, à reorientação dos projetos de pesquisa desenvolvidos pelos professores-alunos. No período dos cursos, os alunos ficam alojados nos campi da Universidade, localizados em Luciara e Barra do Bugres.

O acompanhamento dos alunos

O trabalho dos alunos nas etapas intermediárias é acompanhado pelo coordenador local, através de diferentes meios de comunicação disponíveis e de pelo menos uma visita a cada município conveniado. Esse coordenador, residente na região, participa das reuniões de programação e avaliação com os docentes da UNEMAT envolvidos nos cursos. Uma equipe de professores universitários também se desloca para os municípios – geralmente em maio e novembro – para acompanhamento dos alunos. Os cursistas também são orientados a formarem grupos de estudo e a participarem de seminários de avaliação e reprogramação dos trabalhos em desenvolvimento.

O módulo de formação fundamental básica compreende os dois anos iniciais do curso, totalizando 1.530 horas de atividades. O objetivo aí é permitir ao aluno tomar consciência da realidade na qual trabalha e da realidade social mais ampla em que se insere, a partir da prática de pesquisa, de estudos bibliográficos, discussões em sala, grupos de estudo e seminários. O trabalho é estruturado de forma que uma área subsidie a outra. Assim, por exemplo, Ciências Sociais e Ciências Naturais oferecem material para leitura e observação do meio.

As pesquisas realizadas durante a formação fundamental básica devem servir de subsídios teóricos para o estágio da segunda fase do curso, de modo a dar condições aos alunos de compreenderem o universo educacional sob diferentes enfoques teóricos.

Inajá e UNEMAT: metodologias comuns

O currículo é apoiado nos interesses e necessidades locais. As concepções de ensino e aprendizagem levam em conta os conhecimentos e a realidade vivida pelos alunos.

A construção do saber científico a partir da vivência, da observação e da experimentação; a prática pedagógica fundada no saber fazer e no exercício da interdisciplinaridade, na relação dialógica entre o conhecimento de professores e alunos, são pressupostos metodológicos de que partem os cursos de habilitação parcelada.

Atendendo a essa metodologia, o concurso vestibular tem, ao lado da função classificatória, uma função diagnóstica: conhecimento da realidade social do estudante, seus interesses pessoais, seu nível de informação e de domínio das matérias. Com base nesse diagnóstico inicial, é preparado o programa de cada disciplina.

As atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas através da execução de projetos elaborados com o objetivo de levantar dados sobre determinado problema da realidade local, fundamentá-lo teoricamente, buscando bases científicas para propostas a curto e longo prazos.

A formação específica corresponde às habilitações oferecidas, nas áreas de Língua Portuguesa e Literatura, Matemática, Ciências Biológicas, Ciências de Educação (Pedagogia), totalizando as horas de atividades legalmente estipuladas. São oferecidas disciplinas específicas e afins, dispostas no currículo pleno através das etapas intensivas e intermediárias.

A prática do estágio, obrigatório, ocorre durante a etapa de formação específica dos cursos, compreendendo principalmente o desenvolvimento de pesquisa sobre o sistema de ensino regional, sobre a metodologia do ensino das áreas enfocadas nos cursos, através da observação, coleta de dados, reflexões e sistematização, diagnosticando a situação educacional e elaborando propostas que visem contribuir para a melhoria da situação.

A proposta dos cursos busca coerência entre os pressupostos teóricos que a alicerçam e a avaliação. Desse modo, a avaliação qualitativa sobrepõe-se à quantitativa, pois há necessidade de avaliar o processo de trabalho para buscar novos caminhos e aprofundamentos.

Mudanças significativas

Para se analisar os programas de formação de professores do Mato Grosso – Inajá e Parceladas – não se pode perder de vista a situação global do Estado. Nesse contexto, os programas são estratégias fundamentais para se concretizar a missão política, definida pelo governo, de dar acesso a uma educação de qualidade a todos. A profissionalização do magistério constitui-se, assim, um dos eixos dessa política.

É preciso dizer que a adaptação necessária não significa alijamento dos conceitos, mas um redirecionamento diante da realidade que temos. O possível, muitas vezes, se sobrepõe ao ideal.
Coordenadora

Os coordenadores afirmam que estão trabalhando com o nível de pessoal existente no Estado, ou seja, o nível real e não o ideal, e que as deficiências de conteúdo de 1º grau – no caso do Inajá – e de 1º e 2º graus no Parceladas vão sendo trabalhadas desde as etapas iniciais do curso e, assim, é possível fazer o aluno avançar.

A partir de uma mudança pessoal no modo de olhar e se inserir no mundo, através da experiência vivida como aluno, parece haver uma tendência comum no modo como os alunos se apropriam e se utilizam da formação recebida no trabalho diário na escola. Desta forma, pode-se observar mudanças significativas na atuação desses professores em sala de aula:

- a participação ativa na elaboração do conhecimento;
- a avaliação passa a ser qualitativa, elaborada através de fichas de observação e utilizada como instrumento para redirecionar o trabalho;
- os pais participam mais ativamente do processo, meio de grupos que avaliam o trabalho de professores, diretores, do ensino, etc., e de atividades culturais como gincanas, festas etc.;
- adequação do currículo ao nível de conhecimento/aprendizagem dos alunos e à realidade da região (utilização de jogos, literatura, dados da história do município, etc.);
- construção de um trabalho coletivo na escola e de plano de estudos quando há um número expressivo de professores que cursam as Parceladas;
- preocupação com índices de produtividade do ensino da escola (dados de repetência e evasão).

Uma avaliação mais profunda dos projetos necessitaria um estudo dos conteúdos trabalhados e uma análise das avaliações, trabalhos e pesquisas realizados pelos alunos, procedimento que ainda não se efetuou.

A Secretaria Estadual recentemente firmou convênio com a UNEMAT e também com UFMT para ampliar os projetos, abrindo 20 novas turmas nos próximos anos. Em 1996, a UNEMAT terá 1.350 vagas (mil novas) e para isso está realizando um curso de especialização com objetivo de formar os docentes que se encarregarão de ministrar os novos cursos.

A EXPERIÊNCIA DE SENADOR MODESTINO GONÇALVES

*Associações
comunitárias
gerenciam
projetos em
parceria com a
prefeitura*

Senador Modestino Gonçalves é um município de Minas Gerais com cerca de 5.300 habitantes e situado no Vale do Jequitinhonha, uma das regiões mais pobres do país.

A maioria da população vive na zona rural em pequenas propriedades e está organizada em 17 associações comunitárias. Representantes de todas as associações compõem a Federação das Associações Comunitárias de Senador Modestino Gonçalves, que traça linhas gerais de ação e gerencia projetos em parceria com a Prefeitura Municipal e com a EMATER (Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais).

Os projetos abrangem, por exemplo, tanques para piscicultura, irrigação de terras, construção de olarias, empréstimo de máquinas agrícolas, mecanização rural e incrementos agrícolas. As Associações Comunitárias são também responsáveis pela distribuição de cestas básicas.

O governo municipal destina aproximadamente 35% do orçamento, praticamente todo ele proveniente do Fundo de Participação dos Municípios, à área de Educação, situada em seu plano como a maior prioridade, ao lado da Saúde e da Organização Popular.

O Departamento de Educação é composto pelo Chefe do Departamento, que possui as mesmas responsabilidades do cargo de Secretário de Educação em municípios maiores, e mais três funcionários. Essa equipe coordena o trabalho pedagógico e administrativo das 23 escolas rurais, onde são atendidas cerca de 700 crianças distribuídas em 47 classes.

As escolas funcionam nos períodos da manhã e da tarde, não possuem energia elétrica e muitas vezes a água deve ser trazida dos riachos. Mesmo entre as 15 escolas que já possuem cisternas, em determinadas épocas do ano há falta de água. Uma das metas do governo é garantir o abastecimento de água em todas as escolas e destinar recursos para a manutenção dos prédios.

As professoras são, em sua maioria, leigas. Somente três das 54 docentes têm magistério e são concursadas; 20 estão cursando o 2º grau; 27 possuem o 1º grau completo e quatro têm o 1º grau incompleto. Ganham um salário mínimo. As professoras que possuem habilitação vêm recebendo um adicional de 25%.

Pontos críticos do ensino municipal

Um diagnóstico feito no início daquela administração apontou os seguintes pontos críticos no ensino municipal: falta de habilitação, má formação e desvalorização dos professores, precárias condições físicas das escolas e altos índices de evasão e retenção de alunos. Em Modestino Gonçalves a taxa global de analfabetismo era, segundo o Censo de 1991, de 43,8%.

A partir desse diagnóstico, o Departamento de Educação se propôs as seguintes metas: formação e valorização dos professores; combate à evasão; integração entre a escola e a comunidade; reforma física das escolas e transporte escolar.

Para viabilizar sua proposta, o governo municipal buscou parceria com a Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina (FAFIDIA) que, no final de 1993, apresentou e ofereceu o “Projeto de Atualização de Professores Rurais” em reunião de prefeitos da AMAJE - Associação dos Municípios do Alto Jequitinhonha.

Projeto de Atualização e Aperfeiçoamento de Professores Rurais

Comunidade e universidade juntas para a implementação do projeto político da administração municipal

O Projeto desenvolvido pela FAFIDIA, por solicitação da administração municipal, é coordenado por seis docentes da Faculdade de Diamantina e pela administração municipal de Modestino Gonçalves, representada pelo Chefe e duas funcionárias do Departamento de Educação e pelo Prefeito. Conta ainda com a colaboração de quatro alunos da Faculdade e envolve todos os professores rurais e lideranças comunitárias do município.

As concepções que dão suporte a esse trabalho de formação baseiam-se nos seguintes referenciais: os professores-alunos possuem conhecimentos que merecem e devem ser respeitados; esses conhecimentos devem ser expressados por eles e se constituir como o ponto de partida dos trabalhos; a mudança de conceitos e concepções se dará a partir da reconstrução que os próprios professores-alunos elaborarem; a percepção e análise dos tempos e formas de aprender dos diferentes professores-alunos vão ajudá-los a melhor compreender o processo de aprendizagem de seus alunos; a prática pedagógica do curso deve refletir as concepções teóricas que o embasam.

As ações sistemáticas do Projeto estão organizadas em quatro linhas de intervenção: cursos, visitas às escolas rurais, acompanhamento das professoras rurais à distância e participação nas reuniões da Federação das Associações Comunitárias.

Os cursos são coordenados pelos membros do Projeto e constam no Calendário Escolar. Durante o ano são desenvolvidos quatro cursos

bimestrais, cada um com duração de 40 horas, distribuídas entre as Áreas do Currículo (português/alfabetização, matemática, história, geografia e ciências) e Formação Geral. Realizam-se na Praça de Esportes, reunindo todos os professores da rede.

Cursos por Áreas do Currículo

Os Cursos por Áreas do Currículo tratam dos aspectos mais importantes da concepção de cada área e, através da elaboração e organização de planejamentos, aprofundam questões de conteúdo e metodologia.

LÍNGUA PORTUGUESA – Dois eixos básicos norteiam as atividades: formar o professor enquanto usuário do idioma e enquanto elemento responsável pela formação de seu aluno, visando a competência e o desempenho lingüístico tanto em seus aspectos escritos quanto orais. O curso se organiza em função das Práticas de Leitura, Produção de Textos e Conhecimentos Lingüísticos.

HISTÓRIA – O curso tem como principal objetivo conscientizar professores da importância do trabalho com conteúdos históricos para a formação dos indivíduos críticos. Como selecionar os conteúdos e como ensiná-los são eixos do curso.

A prática pedagógica de transmitir uma História onde o fundamental são os fatos, as datas e os heróis vem convivendo com uma outra, onde se parte do conhecido e vivenciado pelos alunos e comunidade e se amplia com o conhecimento de outras realidades. O programa, construído conjuntamente, parte do tema trabalho na família, na localidade e no município e suas permanências e mudanças no decorrer do tempo.

GEOGRAFIA – O curso vem sendo desenvolvido no sentido de fazer os professores perceberem como os conteúdos dessa área ajudam na leitura e compreensão da realidade e podem fornecer elementos para modificá-la.

O trabalho também é o eixo dessa área e olhar o mesmo objeto através da História e Geografia tem se revelado um exercício importante, pois possibilita abordagens distintas do mesmo tema.

Discussões sobre a concepção da área, a escolha de conteúdos significativos e de formas de desenvolvê-los, partindo sempre do que existe na comunidade, tem levado professores e alunos a ousar novas experiências como, por exemplo, usar em sala de aula o texto “História da Jardineira”, elaborado a partir de informações dos pais dos alunos.

MATEMÁTICA – Dá-se prioridade ao trabalho com o sistema de

numeração decimal. Por intermédio de várias atividades, inclusive a análise de provas, são discutidas as regras usadas pelos alunos, a possibilidade de usar soluções diferentes para uma mesma situação e a relação entre a Matemática e o cotidiano. O domínio de estratégias diferenciadas para a resolução de problemas tem se contraposto às idéias de fixação e memorização como condições para aprendizagem.

O “Projeto Mercearia” obteve grande adesão entre os professores porque possibilita integração da Matemática com outras áreas do conhecimento e com a realidade local, mobilizando os alunos para as atividades de compra e venda de mercadorias em sala de aula onde é possível estabelecer relação entre o sistema decimal e o valor monetário, reconhecer algumas figuras geométricas, bem como vantagens e desvantagens de compras à vista e a prazo.

CIÊNCIAS – O trabalho nessa área tem um papel fundamental nas comunidades rurais de Modestino Gonçalves. Partindo dos conhecimentos que os professores-alunos já possuem, as discussões são ampliadas e novas informações são adquiridas. Temas como o solo e sua formação, proteção do solo e da água, desmatamento, queimadas e matas ciliares são muito significativos para a comunidade e sua compreensão pode resultar em mudanças de práticas arraigadas.

O professores-alunos demonstram grande vontade de aprofundar e discutir algumas questões polêmicas. Uma delas, por exemplo, foi “como o ambiente pode ser preservado se a sua degradação (extração de carvão) é que fornece recursos para a sobrevivência da população?” À medida que informações sobre a maneira correta de utilizar o meio ambiente, sem destruí-lo, foram sendo apresentadas ao grupo, os professores-alunos que defendiam a necessidade do desmatamento mudaram de opinião.

Cursos de Formação Geral

Além das disciplinas específicas do núcleo comum há também grande preocupação com a formação propriamente dita. Para o desenvolvimento da disciplina Formação Geral optou-se por um trabalho desenvolvido através de temas de interesses e necessidades manifestados ou percebidos pela comunidade. Esses cursos pretendem fornecer elementos às professoras rurais para apreender realidades mais amplas e rever sua própria realidade através de novas perspectivas. A preocupação básica é ampliar os horizontes.

Ao se refletir, por exemplo, que o saber social – resultante da vivência – está impregnado de saber científico, surgiu a idéia de trazer a fala

da comunidade, através de pesquisas sobre religiosidade popular, festas tradicionais, medicina caseira, ditos populares, modos de produção. A primeira pesquisa “Medicina Caseira” já está em fase de publicação em forma de livro, que será utilizado pelas escolas e pela comunidade.

A valorização do saber social levou os professores a resgatarem conhecimentos que não se acham em livros e a buscarem lideranças comunitárias detentoras desses saberes.

Na discussão do tema “Poder”, visto desde as relações professor/aluno, até cidadão/governo, os professores-alunos, percebendo a necessidade da organização para garantia de direitos individuais e sociais, iniciaram um movimento para fundar sua Associação, hoje em funcionamento.

O tema “Mulher enquanto Cidadã”, além de discussões inflamadas sobre direitos e deveres gerou, na etapa seguinte, um sub-tema, na área de Ciências: “O ser mulher”, onde foram fornecidas informações e discutidos aspectos da sexualidade humana.

Alguns professores municipais manifestaram surpresa ao verem que os direitos e deveres do cidadão estavam redigidos em um livro “A Constituição Brasileira de 1988”. A Educação, aí entendida como direito fundamental e imanente ao ser humano, passou a ter uma outra dimensão para elas e a participação dos professores e dos membros do projeto nas reuniões das Associações Comunitárias e da Federação, um instrumento importante para consubstanciarem esse direito.

Acompanhamento dos professores à distância

Entre um curso e outro os professores recebem um envelope com material que contém um resumo dos principais objetivos e atividades do curso que se encerrou, xerox de capítulos do livro utilizado, sugestões de atividades solicitadas pelos grupos, as fichas de acompanhamento da frequência de alunos, “dicas” e bilhetes afetivos de estímulo ao trabalho. Através da Prefeitura os professores-alunos mantêm contínua comunicação com os capacitadores da Faculdade, enviam recados, cartas e bilhetes com questões e comentários que suas práticas suscitam.

Visitas às escolas rurais

Todas as escolas recebem bimestralmente a visita de pelo menos um membro do Projeto. Essa visita expõe a Faculdade ao contato com a realidade rural, fornece elementos da prática pedagógica para redimensionar os cursos e estimula avanços de professores e alunos.

Acompanhamento à distância e visitas às escolas fornecem elementos para avaliação e reorientação dos cursos

Tem servido também para fornecer dados das condições físicas das escolas ao Departamento de Educação.

No primeiro ano da execução do Projeto, uma aluna da Faculdade, pertencente à equipe, permaneceu por um semestre junto ao Departamento de Educação, dando suporte ao trabalho. Este fato é considerado importante para a compreensão e consolidação do trabalho de formação junto à rede. É por meio dessas estratégias, visitas e acompanhamento à distância, que, entre uma e outra etapa dos cursos, o vínculo é mantido.

Participação nas reuniões da comunidade

Educação faz parte da pauta das reuniões comunitárias

Representantes da Faculdade e da Administração Municipal têm participado das reuniões da Federação das Associações Comunitárias que reúne as 17 Associações Rurais. Nesse fórum privilegiado, entre outras questões, um dos pontos constantes da pauta é a Educação.

Essas reuniões possibilitam a divulgação das propostas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas nas escolas e ainda permite que as lideranças informem às autoridades municipais quando, a seu ver, o trabalho em alguma escola não vem acontecendo a contento. Temas trazidos pelas lideranças rurais muitas vezes se transformam em conteúdos das salas de aula, bem como questões que as escolas e os municípios não podem resolver sozinhos são assumidas pela comunidade, criando condições concretas de melhoria na qualidade do ensino.

Um outro assunto que merece destaque nas reuniões é o controle da evasão escolar. Inicialmente são apresentados gráficos que retratam a frequência dos alunos e um levantamento de causas de falta às aulas, feitos pelos professores. Posteriormente, discutem-se as ações para interferir nessas causas. Esse trabalho tem levado a uma significativa redução dos índices de evasão da rede municipal e há expectativa de que os índices ainda decresçam mais nos próximos anos.

As lideranças comunitárias trazem dados sobre o número de crianças não matriculadas nas escolas com o objetivo de fornecer elementos para atuação da Administração. As lideranças também cobram a manutenção de prédios e equipamentos e algumas têm oferecido terreno e trabalho cooperativo da comunidade para a construção ou conservação das escolas.

Reflexos do Programa

Em função de investimentos na Educação, principalmente na área de formação dos professores, os índices de evasão de alunos têm mostrado declínio significativo, passando de 31,2% em 1991 para

16,8% em 1994. O índice de aprovação que nos últimos 5 anos estava por volta de 50%, em 1994 subiu para 60,3%. O trabalho com a comunidade foi intensificado e possibilitará, segundo a administração, melhorar esses índices e conhecer o número de crianças que ainda está fora da escola no meio rural.

O aumento da participação da comunidade na escola é citado por todos os envolvidos como o maior ganho do Projeto. O tema Educação foi introduzido junto à população rural. As lideranças comunitárias discutem e ajudam a decidir os rumos do ensino municipal. A comunidade tem participado contando suas histórias, acompanhando a distribuição da merenda, controlando a frequência dos alunos, buscando crianças que ainda estão fora da escola.

Cada escola, em particular, e a administração, em geral, diz ganhar muito com este apoio. Por outro lado, é através dessa participação que a população tem tomado consciência de seus direitos e deveres em relação à Educação, contribuindo para o fortalecimento de sua própria cidadania.

A valorização dos professores municipais, outro ganho reconhecido por todos, tem levado ao crescimento pessoal e profissional dos docentes. Esse crescimento é manifestado, por exemplo, pela maior segurança que hoje demonstram em relação à prática pedagógica, pela facilidade com que alguns expõem em público suas opiniões e pelo interesse que demonstram por novos conhecimentos.

Preocupam-se com a interrupção desse processo de formação continuada na mudança do governo municipal, mas afirmam que a sua organização enquanto categoria pode se transformar em instrumento de luta que contribua para consolidação deste e de outros avanços da política educacional do município.

Os docentes da Faculdade notam os professores-alunos com maior domínio dos conteúdos das áreas, buscando selecionar os mais significativos, procurando formas de integrá-los através de metodologias que vêem o aluno como sujeito de sua aprendizagem. Notam, também, que o nível de leitura e produção escrita de alunos e professores tem apresentado melhoras. Alguns resultados positivos têm sido também percebidos no processo ensino-aprendizagem: os alunos estão mais interessados e participativos e vêm aprendendo melhor.

Uma significativa melhora na macro-estrutura de textos escritos por alunos e professoras tem sido apontada como um dos ganhos do Projeto, resultado provável do contato com diferentes tipos de textos impressos.

Muitos professores contam e lêem histórias diariamente. Os alunos têm produzido textos individuais e coletivos mais ricos e

As pessoas da comunidade têm um saber que pode ser resgatado e trabalhado na sala de aula

significativos. Alguns trabalhos realizados pelos professores-alunos em suas classes têm possibilitado integrar as aulas de alfabetização com outras áreas do currículo.

O interesse que vem despertando a pesquisa da história local feita por professores e alunos junto à comunidade, tem favorecido sua integração com a escola. A escolha de conteúdos significativos, a valorização da história local é reflexo do rompimento de arraigadas concepções e práticas tradicionais de História, por parte dos professores-alunos.

Informações significativas acerca da preservação ambiental têm chegado às famílias e algumas já estão procurando não desmatar junto às nascentes de rios, evitando que, sem proteção da vegetação, algumas fontes de água sequem.

Há consenso de que os objetivos e a metodologia do Projeto devam ter continuidade. Mas novos temas devem merecer atenção muito especial nos próximos trabalhos: um deles será avaliação.

A abordagem desse assunto possivelmente será fundamental para que a melhoria da qualidade no processo ensino-aprendizagem se reflita, de forma mais incisiva, na diminuição dos índices de retenção da rede municipal.

Já a evasão, problema sério da educação brasileira, tem diminuído no município de Modestino Gonçalves após as ações do Projeto e as expectativas são de índices cada vez menores. O envolvimento da comunidade nessa questão tem sido fundamental. Estratégia semelhante está sendo iniciada para tentar garantir o acesso à escola a todas as crianças da zona rural. Na direção da universalização do ensino básico, pensa-se também, para 96, em transportar crianças até a zona urbana para poderem dar continuidade aos seus estudos e completar o 1º grau a que têm direito constitucional.

Um outro aspecto que vem sendo apontado nas avaliações do Projeto tem sido a valorização da cultura rural da localidade. Perceber que as pessoas da comunidade têm um saber que pode ser resgatado e trabalhado nas salas de aula ou que problemas da realidade local podem ser tratados e até desvelados no cotidiano escolar, tem dado uma dinâmica nova à escola. A feira cultural do ensino municipal realizada em 95, no centro urbano, demonstrou um pouco dessa descoberta que alunos e professores têm feito, valorizando esse saber.

E, por último, mas não menos importante, a possibilidade que a Faculdade de Diamantina vem tendo, através do trabalho desse grupo de docentes, de se aprofundar e enraizar na realidade rural. Essa Faculdade, a única formadora de professores em todo o Vale do

*Diminuição da
retenção: uma
necessidade*

Jequitinhonha, pode, à medida que possibilitar a socialização dos conhecimentos que estão sendo acumulados nessa experiência de formação, desenvolver seu trabalho de forma cada vez mais comprometida com a realidade do Vale. Pode, também, através da ampliação de ofertas de projetos como este, aumentar seu raio de ação, possibilitando a outros municípios experiências semelhantes.

Vale a pena ressaltar o trabalho do governo municipal que tem demonstrado, com ações, sua opção política. Foi a única Prefeitura a interessar-se pelo projeto apresentado na reunião da AMAJE e vem lutando, contra todas as dificuldades, para manter o trabalho na área da Educação.

Diante desses resultados, as perspectivas para o Projeto são de continuidade. Numa próxima etapa, a equipe coordenadora do projeto tem como meta buscar a formação de lideranças entre as próprias professoras, que poderiam ser as intermediárias entre a coordenação do Projeto e a rede municipal. Pensam em mudar a estratégia da ação, mas pretendem manter a união desses parceiros comprometidos, sérios e esperançosos do Vale: Administração Municipal, Docentes da Faculdade de Diamantina, Professoras da Rede e Comunidade Rural.

A EXPERIÊNCIA DE PONTA DE PEDRAS

A Educação na Amazônia enfrenta sérios desafios. Este projeto é mais um. Difícil, mas não é impossível. Do gavião, ave de rapina tão comum em nossa região, aprendemos a audácia e a persistência.

Coordenador Geral do Projeto Gavião

Grande na sua extensão e desconhecido em sua intimidade, o Pará só tem à disposição informações que raramente vão além das zonas urbanas. A maioria de sua população é dispersa, vive isolada, com dificuldades de acesso aos bens culturais, à saúde e à educação.

Em 1989, mais da metade da população urbana (com mais de 10 anos de idade) possuía, no máximo, instrução equivalente a 4ª série e menos de um terço concluíra o 1º grau. Até 1987, os docentes sem titulação representavam 42% da pré-escola, 48% do 1º grau e 25% do 2º grau. Na zona rural esse quadro era mais crítico: 82% dos docentes do 1º grau não eram habilitados. O Pará possuía, aproximadamente, 15 mil professores leigos, sendo 10 mil na zona rural; 70% dos quais não haviam completado o 1º grau.

Para reverter esse quadro, em 1984, a UFPA - Universidade Federal do Pará, partindo de um diagnóstico da realidade educacional da região, sob a coordenação do Secretário Municipal de Educação de Castanhal, elaborou e implantou o Projeto Gavião, com o propósito de eliminar, o mais breve possível, a categoria "professor leigo" do sistema de ensino paraense.

O Projeto Gavião

O Projeto tomou o nome de Gavião por exigir audácia, coragem e persistência semelhante a essa ave de rapina, que vai buscar a presa no lugar em que ela se encontra. O Projeto Gavião tem como propósito levar o curso ao município onde o professor leigo atua.

Divulgado e discutido em seminários na UFPA para secretários de Educação, diretores de Unidades Regionais e diretores de escolas, em parceria com a UNDIME, o Projeto logrou, somente a partir de 1992, ser expandido para todo o Estado do Pará. Através de um esforço conjunto, somaram-se recursos com o firme propósito de superar dificuldades, viabilizando a habilitação profissional.

Formalizou-se, em 1992, o convênio da UFPA com a SEDUC - Secretaria Estadual de Educação. A universidade oferece a coordenação e supervisão do Projeto, arcando com passagens e diárias quando se faz necessário. A SEDUC assume os encargos sociais, que são pagos através da FADESP - Fundação de Assistência ao Desenvolvimento do Ensino e Pesquisa. O MEC compromete-se a alocar recursos para ajudar a custear o Projeto. As prefeituras

responsabilizam-se pelo alojamento e alimentação dos docentes e dos professores-alunos, assumindo ainda o pagamento de um coordenador local durante os cursos.

Os objetivos do Projeto Gavião

Se não fosse o Gavião hoje eu não poderia estar falando com você. Já estaria tremendo, sem saber o que responder quando você faz essas perguntas.

Professora-aluna

O Projeto Gavião tem como objetivos qualificar (Gavião I) e habilitar (Gavião II) o professor leigo em exercício. Oferece cursos por etapas, nos períodos de férias e recesso escolar, nas sedes dos municípios ou distritos de maior densidade populacional. O Gavião I é desenvolvido em cinco etapas durante dois anos e meio; o Gavião II é mais longo, constituído de oito etapas durante quatro anos. Ambos os cursos destinam-se apenas aos professores leigos em exercício na zona rural.

O currículo do Gavião I contém as mesmas disciplinas do ensino supletivo de 1º grau, com o acréscimo de Fundamentos da Educação e tem um total de 1.490 horas-aula. O currículo do Gavião II é semelhante ao curso de Magistério oferecido pela Secretaria Estadual de Educação, com uma carga horária de 2.916 horas-aula.

Para a matrícula no Gavião I, basta a adesão voluntária e documento de escolaridade de 1ª a 4ª série. Caso o professor leigo não tenha documentação que a comprove, a Secretaria Municipal faz um teste comprobatório mas, por tratar-se de professores-alunos, leva em conta a vivência e o interesse desses profissionais. Para matricular-se no Gavião II, o requisito é a conclusão do Gavião I ou do 1º grau completo.

As turmas são constituídas por 15 alunos no mínimo e 60 no máximo. Quando o número de alunos é inferior a 15, eles são reagrupados no município mais próximo onde o curso estiver sendo realizado. O aluno deve ter, pelo menos, 75% de presença e obter nota 5 em cada disciplina para ser aprovado. A avaliação pode ser escrita ou oral, mas o professor deve dar uma nota (de zero a dez) em três avaliações que, somadas, darão a média final. A recuperação é paralela, pois não há possibilidade de aprovação com dependência em qualquer disciplina.

Os alunos concluintes recebem um certificado que lhes dá direito à continuidade dos estudos. Se um professor com regência de classe tiver concluído o 2º grau regular, poderá cursar as disciplinas específicas de Magistério no Gavião II.

O Projeto conta com um Coordenador Geral, um Coordenador Adjunto e um assessor, vinculados à SEDUC; um coordenador local e um secretário, vinculados às Secretarias Municipais de Educação. O coordenador local é orientado por alunos do curso de Pedagogia da universidade e dele depende todo o bom andamento do Projeto,

uma vez que assessora os docentes na adequação do seu plano de ensino às condições da clientela e às características da região.

Lecionam no Projeto professores com licenciatura plena ou curta, de preferência moradores no próprio município. As aulas ministradas nos cursos são pagas pela SEDUC, o que garante recursos aos municípios mais pobres.

Ponta de Pedras: Educação em mudança

Os poucos casos de desistências são provocados pelos maridos de professoras que acham que suas mulheres vão "se perder na cidade..." "um deles

ameaçou botar fogo na casa. Ela não acreditou. Ele botou. Ela desistiu.

Professora-aluna

Ponta de Pedras existe, enquanto município, desde 1886. Fica na Ilha de Marajó, distante 54 km de Belém, através da Baía de Marajó. Seu acesso é garantido por duas embarcações que transportam carga e passageiros durante três horas de viagem.

As grandes distâncias e dificuldades de acesso determinam o isolamento dessa população dispersa, que permanece excluída de qualquer programa de ajuda, à margem da história, cristalizada no tempo.

A rede de ensino de Ponta de Pedras é composta por 96 escolas, sendo 59 municipais, 10 rurais funcionando na casa do professor, 4 estaduais, 23 conveniadas (estado, município e Igreja Católica). Essas escolas atendem 3.500 alunos na rede municipal e 3.100 na rede estadual e oferecem cursos de Educação Infantil, 1º e 2º graus, Magistério e Supletivo.

As condições regionais dificultam o levantamento de dados sobre a população, portanto não há informações seguras sobre o número de crianças e jovens de 5 a 14 anos no município, dado indispensável para que se possa avaliar o atendimento à demanda escolar. A rede municipal de ensino conta com 138 professores, dos quais 71 são leigos, 65 têm 2º grau e dois completaram o 3º grau.

A Prefeitura de Ponta de Pedras, dando prioridade à educação, tem procurado parceiros e proposto mudanças dentro dos limites de seus recursos humanos e financeiros. Através de sua Secretaria de Educação, tem desencadeado ações visando o melhor atendimento da demanda e a qualificação da oferta. Algumas delas merecem destaque, como:

- institucionalização, fortalecimento e regulamentação de entidades e associações, na sociedade ou na escola, que estimulem a participação da comunidade e dos setores organizados na definição de políticas públicas de educação e nas decisões da unidade escolar;
- implantação de uma política de valorização do magistério, através da criação de um plano de cargos e salários que incentive a

Várias ações se articulam na busca da melhoria da qualidade de ensino

qualificação e a produtividade no sistema de ensino; da implantação do Projeto Gavião I e II; de um programa de atualização para professores, diretores e técnicos, além da implantação de núcleos pedagógicos, etc.;

- implantação da educação pré-escolar com o apoio da Igreja Católica;
- implantação, de forma progressiva, do ensino de 5ª a 7ª série na rede municipal;
- interiorização do ensino regular, através da implantação do ensino seriado na zona rural; do incentivo de 40% sobre o salário para professores habilitados que assumirem classes na zona rural; da formalização da jornada dupla para professores que lecionarem em dois turnos;
- criação do Calendário Escolar Especial, adaptado à realidade físico-econômica da região.

A Valorização do Professor

Vínculos estreitos: é a maior choradeira quando a gente se despede.

Professora-aluna

A administração municipal através da Secretaria de Educação reserva tratamento especial ao Projeto Gavião, reconhecendo-o como peça fundamental da política de valorização do professor. Procura acompanhar de perto o plano de ensino e as avaliações, discutindo-as com os docentes dos cursos; procura dar assistência aos professores-alunos quando estes enfrentam dificuldades na vida pessoal que atrapalham a sua participação nos cursos; tenta recompensá-los com adicionais ou com jornada dupla, quando há demanda; facilita acomodações nos alojamentos da Casa do Professor; viabiliza a recuperação de alguns professores-alunos para que todos terminem o curso juntos; dá importância à formatura, produzindo-a como um grande evento. Finalmente, tomou o cuidado de substituir o termo “professor leigo” por “professor assistente”, no caso daqueles que ingressam no Projeto Gavião.

Os professores-alunos são tratados como profissionais. Suas dúvidas são esclarecidas e todos os exercícios e exemplos, mesmo no Gavião, estão voltados para a situação de sala de aula. Nas aulas e na preparação das tarefas, os professores-alunos trabalham sempre juntos, em grupos, trocando idéias, em contraste com as condições de isolamento que caracterizam o seu dia-a-dia escolar. Apesar da diferença de salário (o professor do Estado ganha, aproximadamente, um terço a mais do que o do município), as professoras das duas redes convivem bem, moram nos mesmos bairros e colaboram mutuamente.

Reflexos do Programa

A gente muda o jeito de ensinar, de tratar os alunos, de falar com eles... o que a gente aprende lá, não esquece nunca.

Professora-aluna

Nesses últimos anos, para sua expansão, o Projeto esteve atrelado ao entusiasmo, credibilidade e fácil acesso aos órgãos federais, estaduais e municipais por parte do Coordenador Geral. Um professor retrata essa situação ao comentar que “basta Castanhal propor uma política para a região, que o Estado praticamente endossa”.

Os formandos do Gavião afirmam que persistiram até o fim graças ao apoio e incentivo da Secretaria Municipal de Educação e, principalmente, ao entusiasmo e crença no Projeto que o Coordenador Geral transmite.

Em Ponta de Pedras, em fevereiro de 95, 28 alunos concluíram o Gavião I e 37 cursaram a 4ª etapa do Gavião II. Para avaliar o que isso representa, é preciso destacar que, em 1992, 84% dos professores não tinham completado o 1º grau, em 1995, apenas 19% ainda não haviam concluído.

Hoje, em decorrência da aceitação, credibilidade e intenção da proposta, o Projeto Gavião expandiu-se por 83% dos municípios do Estado, sendo que em três deles já não há professores leigos. Pelo relatório de fevereiro de 1995, o Projeto está sendo adotado por 107 municípios, mobilizando 531 docentes para atender 5.577 professores-alunos no Gavião I e 4.300 no Gavião II, perfazendo um total de 9.877 professores leigos envolvidos.

A coordenação do Projeto prevê que, em fins de 1995, 90% dos professores leigos já tenham concluído o 1º grau. E, dependendo da continuidade do apoio financeiro, em 1998 o Estado do Pará não terá mais professores leigos.

Não sabia como trabalhar com as crianças, só sabia passar lição na lousa. Agora não, eu explico, falo com eles, eu brinco.

Professora-aluna

Além do impulso da Coordenação Geral, o sucesso do Projeto Gavião também parece depender, para seu fortalecimento, da vigência local de uma política efetiva, mais abrangente, de formação e valorização do educador.

A parceria com a UFPA é decisiva no Projeto. Colocando-se sensivelmente a serviço da comunidade, a Universidade assume seu papel estabelecendo vínculos importantes com os interesses regionais mais amplos.

Finalmente, convém ressaltar que o Projeto contém ainda um potencial não explorado, de favorecimento da auto-estima, podendo transformar a figura debilitada do professor leigo em um profissional mais dotado, criativo, atento, emancipado.

A EXPERIÊNCIA DE PONTA GROSSA

O município de Ponta Grossa está localizado no sul do Paraná. Sua população de aproximadamente 320 mil habitantes é marcadamente de origem eslava — poloneses ou ucranianos — e italiana. A base da economia da região é a agricultura e a pecuária.

Predomina na região uma classe média bastante diversificada, que se distribui pelos bairros mais centrais. Na periferia, a população é mais pobre, mas os bairros contam em geral com ruas asfaltadas e casas de alvenaria. Os mais desfavorecidos na maioria das vezes não são nativos, constituem uma população flutuante, migrante de outros Estados.

A demanda por escolas é plenamente atendida: 33 escolas de 1ª e 2ª graus da rede estadual; 89 escolas municipais de 1º grau e 28 escolas particulares de 1ª e 2ª graus, além do Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC), mantido por parcerias de órgãos públicos das instâncias municipal, estadual e federal. A cidade conta ainda com duas instituições de nível superior: a Universidade Estadual de Ponta Grossa e a Faculdade Cristo Rei.

Parcerias em Ponta Grossa

Durante quase uma década, um grupo de professores da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa desenvolveu um projeto de escola que veio a se concretizar em 1993, com a criação da Escola Reitor Álvares da Cunha Rocha, no âmbito do Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC) do MEC.

O projeto previa uma organização e estrutura o mais semelhante possível ao da escola pública comum, ou seja, professores das redes municipal e/ou estadual e alunos das camadas populares. No projeto também se encontravam definidos a estrutura e o funcionamento do centro educacional, os fundamentos teóricos do trabalho pedagógico, o programa curricular e a metodologia de ensino privilegiada. Esse documento desde então vem norteando o trabalho que ali se realiza.

A parceria com a Secretaria de Educação do município garantiu a contratação da equipe docente necessária para o funcionamento da escola, que começou com o ciclo de educação infantil e as quatro séries iniciais do 1º grau. Inicialmente, a direção e coordenação ficaram por conta de cinco das idealizadoras do projeto, que somaram às suas funções de professoras do 3º grau o desafio de dirigir e

coordenar uma escola de 1º grau. Uma parceria com a Secretaria Estadual de Educação garantiu os professores especialistas de área necessários a 5ª série, criada em 1994.

A equipe do CAIC

O quadro de funcionários do CAIC é mantido por diferentes órgãos públicos

A equipe técnica pedagógica do CAIC é constituída por profissionais lotados em três diferentes órgãos:

- equipe dirigente (diretora, vice-diretora, coordenadoras pedagógicas, orientadoras educacionais) e equipe operacional (pessoal da secretaria, limpeza, alimentação, segurança);
- Secretaria Municipal de Educação – equipe de professoras de educação infantil e de 1ª a 4ª séries;
- Secretaria Estadual de Educação – equipe de professores de 5ª a 8ª séries.

Como funciona o Centro Educacional do CAIC

Escola em período integral para alunos e professores

O fato de a escola estar localizada no campus e de seu projeto ser conhecido por muitos professores e funcionários, gerou uma grande demanda de vagas por parte de integrantes da própria universidade. Para garantir ao máximo a proposta original, resolveu-se estabelecer inicialmente uma mesma quota de vagas para filhos de funcionários e professores e crianças moradoras no perímetro da escola; no segundo ano, 70% das vagas ficaram para a clientela dos bairros das redondezas e o restante para a comunidade universitária.

A jornada diária de nove horas e meia dos alunos é assim distribuída: quatro horas de aulas pela manhã; uma hora e meia de almoço e recreio; duas horas de aulas regulares à tarde e, ao final do dia, duas horas de oficinas, exceto às quartas-feiras, quando os alunos saem ao meio-dia.

As aulas regulares são ministradas por professores e as oficinas pelos estagiários da Universidade. A equipe de professores de 1ª a 4ª séries trabalha em jornada dupla e tem uma carga horária de 40 horas semanais, das quais 12 horas são destinadas ao planejamento, atendimento individual pelos pedagogos e cursos de formação em serviço. Quanto aos professores estaduais, estão previstas 2 horas semanais para a formação.

Em 1995 a escola atendia 586 alunos no ensino de 1º grau, com uma equipe técnica constituída por uma diretora geral, uma vice-diretora, uma coordenadora geral da escola (que atua também como orientadora educacional), duas coordenadoras pedagógicas (uma responsável pelas 1ª e 2ª séries e outra pelas 3ª, 4ª, 5ª, e 6ª séries) e

um grupo de 30 professores. Destes, 15 eram especialistas de área e 15 polivalentes, sendo 11 professores regentes e 4 co-regentes (todas as escolas da rede têm uma co-regente para cada duas turmas).

Além da equipe docente e técnica, a escola conta com estagiários de Pedagogia, Educação Física, Matemática e Francês. Têm também os alunos da universidade, que atuam junto às crianças em atividades orientadas, no horário do almoço e nas oficinas após o horário regular de aulas. A educação infantil funciona num prédio vizinho e tem sua própria equipe, mas encontra-se articulada ao ensino de 1º grau.

A proposta pedagógica

Sempre me incomodou muito os alunos [da universidade] dizerem: a gente aprende isso aqui, mas na prática é muito diferente. Como o ensino superior ensina o que não pode pôr em prática?

Professora da universidade e membro da equipe técnica do CAIC

A proposta pedagógica elaborada para essa escola apoia-se no currículo do Estado do Paraná e fundamenta-se em vários autores, dentre os quais destacam-se Freinet e Vygotsky. De Freinet vem a orientação metodológica, a organização das atividades, a divisão das responsabilidades, a distribuição dos tempos e dos espaços de aprendizagem. De Vygotsky, as relações com o conhecimento: os conceitos de mediação e interação. Para orientar a avaliação por objetivos e a eliminação da nota, a escola tem se apoiado nas concepções de Luckesi.

Os alunos não estão agrupados por séries e sim por níveis, cuja correspondência com o sistema seriado é a seguinte: Nível I – Berçário; Nível II – Jardim I e II; Nível III – Pré, 1ª e 2ª séries; Nível IV – 3ª, 4ª e 5ª séries; Nível V – 6ª, 7ª e 8ª séries.

A partir de 1996 a escola passou a funcionar com dois turnos diferentes de atendimento: integral para a educação infantil até a 4ª série e parcial para a 5ª série em diante.

Programa de formação em serviço

A formação continuada dos professores é considerada condição básica para a viabilização do projeto do Centro.

O Programa de formação no início do ano tem 40 horas e ocorre em fevereiro antes do ano letivo, com todos os professores. Ao longo do ano, uma vez por semana, há reuniões coletivas da equipe docente de 1ª a 4ª séries com duração de quatro horas.

Sob a orientação dos pedagogos, os professores analisam os progressos de seus alunos e fazem ajustes no planejamento inicial; organizam-se em grupos, por série, para discutir problemas comuns do trabalho ou outro assunto que os pedagogos, a partir de observações das aulas, julgam necessário. Esse também é o momento

Quando um professor me pede ajuda ou coloca algum problema que não posso resolver de imediato, procuro sempre lhe dar um retorno.

O professor precisa sentir que eu me importo com ele. É isso que faz com que confie em mim.

Coordenadora
pedagógica

em que os professores trocam idéias e experiências.

O professor polivalente recebe nesses encontros subsídios e orientações quanto à forma de desenvolver seu projeto, procurando, sempre que possível, integrar as várias áreas do conhecimento. Nessas reuniões, o coordenador apresenta ou indica bibliografia específica para o tema que está sendo desenvolvido pela turma e esclarece dúvidas sobre conteúdos e metodologias.

Os professores podem contar também, diariamente, com a assistência dos pedagogos por duas horas no final da jornada, enquanto os alunos freqüentam as oficinas de arte, teatro, francês e educação física sob a responsabilidade dos estagiários. Nesses momentos, o atendimento é individual, para suprir uma necessidade específica.

Independentemente desses horários, a equipe técnica proporciona assistência aos professores sempre que solicitada ou quando algum problema é percebido nas visitas que regularmente faz às classes.

Professores experientes apoiam os novos

Projeto pedagógico da escola mantém a unidade e a persistência do trabalho coletivo

Os professores mais experientes, que já estão familiarizados com os princípios sociointeracionistas, recebem os professores novos em suas salas de aula, para que possam observar como ocorrem as relações entre alunos e professor, dentro dessa nova proposta de ensino.

Em seu primeiro ano de funcionamento, o programa de formação apoiou-se fundamentalmente no próprio documento do projeto redigido pela equipe técnica. Até hoje, é o primeiro subsídio para estudo e discussão, que todos recebem ao integrar-se à escola. Pode-se dizer que é graças a esse documento que se mantém o projeto inicial, embora a equipe técnica já tenha sofrido várias alterações. É ele o parâmetro de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem, sendo também um dos pontos de referência para a seleção dos conteúdos do programa de formação continuada. Assim, nesse primeiro ano, as leituras de textos dos teóricos que norteiam o projeto foram o foco das atenções e dos estudos de toda a equipe técnica e docente.

No primeiro semestre de 1995, o trabalho da equipe de pedagogos abordou alguns assuntos solicitados pelos professores: a metodologia de Freinet, alfabetização, técnicas de contar histórias, relações humanas, etc. As aulas foram conduzidas pela própria equipe e por professores da universidade que aceitaram o convite para dar palestras no CAIC, já que não havia verba para remunerar esse trabalho. No segundo semestre, o PRONAICA (Programa Nacional de Atendimento à Criança e ao Adolescente) foi reativado, e uma verba muito significativa foi liberada para ser utilizada no decorrer do

semestre para a formação das equipes docentes dos CAICs, sob a administração do CECAP - Centro de Capacitação, órgão da universidade.

Reflexos do programa

O clima que vigora na escola é muito agradável. As pedagogas colocam-se sempre como parceiras dos professores e estes mantêm entre si uma relação de amizade e companheirismo. A competência e a segurança das pedagogas em relação à proposta e sua disponibilidade para atender o corpo docente proporcionam, aos professores, a confiança necessária para arriscar novas abordagens no processo de ensinar e expor dúvidas e pontos fracos. A regularidade das visitas da coordenadora às classes ajuda-a conhecer as dificuldades do professor e a orientá-lo.

A experiência da universidade com a escola de 1º grau chama atenção em virtude do cuidado com a formação do professor e seus claros reflexos na qualidade do ensino e no sucesso dos alunos (o índice médio de repetência é de 2%).

Rotatividade de professores

Os professores estaduais ficam defasados em relação aos municipais no que se refere ao conhecimento e compreensão do projeto da escola

A equipe docente nos três anos de existência da escola mudou bastante. Um dos motivos é o fato de as professoras da rede municipal, lotadas no CAIC, receberem uma formação mais intensa e de melhor qualidade do que aquela oferecida pela Secretaria. Tornam-se assim mais habilitadas para assumir cargos hierarquicamente mais elevados na rede municipal, com significativa melhoria salarial. Várias foram chamadas a ocupar cargos de direção e de coordenação pedagógica nas escolas da rede. Dessa forma, a equipe das pedagogas a cada início de ano se defronta com a rotatividade das professoras da escola.

Entretanto, se por um lado isso constitui problema para a equipe técnica do CAIC, obrigada a anualmente planejar e oferecer nova formação para seus professores novos e antigos, para a rede municipal é um privilégio poder contar em seus quadros com profissionais mais qualificados, que tiveram a oportunidade de estudar e refletir sobre sua prática, apoiados em fundamentação teórica consistente, sob coordenação de uma equipe ligada à universidade. Acredita-se que esses profissionais farão uso da experiência, melhorando a qualidade de trabalho das escolas onde assumirem cargos de liderança.

Um problema que está se tornando mais agudo, à medida que a escola cresce com a ampliação das séries, é a diferença dos regimes

de contrato de trabalho dos professores estaduais e municipais. O fato das classes de 5^a a 8^a séries terem passado a integrar a rede estadual e, portanto, terem entrado para a escolha dos professores efetivos, não resolve a questão, pois os efetivos só recebem por duas horas semanais de formação, enquanto os municipais têm 12 horas (os professores estaduais não-efetivados não têm qualquer remuneração além das horas/aula). Esse é um desafio a ser enfrentado pela escola.

Contudo, tendo em vista os recursos de qualificação e o compromisso do pessoal envolvido com o projeto, muito provavelmente será possível encontrar uma solução capaz de garantir o mesmo êxito que as séries iniciais já obtiveram.

A EXPERIÊNCIA DE RECIFE

A descentralização administrativa levou à organização de várias ações na busca da melhoria da qualidade do sistema de ensino

Recife, uma das mais importantes capitais do Nordeste, é portadora de enorme bolsão de pobreza. A maioria de seus habitantes vive na periferia em condições extremamente desfavoráveis. A cidade enfrenta sérios problemas, dentre eles a precariedade do sistema educacional.

Em 1991, segundo dados do Departamento de Acompanhamento Escolar, dos 35.969 alunos matriculados nas quatro primeiras séries do 1º grau na rede municipal, 44,2% não foram promovidos para a série seguinte; destes, 16,4% evadiram-se. Fora da escola encontravam-se 8,9% das 225.640 crianças em idade escolar.

Durante a administração municipal do período 1993/96 foram criados o Programa Prefeitura nos Bairros e a Conferência Municipal de Educação - COMUDE, que se tornaram mecanismos importantes de participação popular e contribuíram para a formulação das diretrizes básicas do Plano Municipal de Educação: democratização do acesso; garantia da permanência; valorização do educador e democratização da gestão.

Descentralização e autonomia

A ênfase na qualidade e na democratização passou a ser uma unidade ordenadora da Política Educacional, com apoio na descentralização administrativa e na autonomia político-pedagógica das escolas.

Para descentralizar e facilitar a participação popular nos bairros, a Prefeitura dividiu a cidade em seis zonas e nelas concentrou fóruns de debates para planejamento, implementação, acompanhamento e avaliação das ações do governo municipal. Essas regiões foram denominadas: Regiões Político Administrativas - RPAs.

Em função dessa reorganização a Prefeitura implementou várias ações no âmbito do sistema de ensino. Entre 1993/94 foi ampliada a oferta de vagas através da construção de novas salas de aula; celebrou-se convênio com várias entidades comunitárias; contrataram-se 386 professores por meio de concurso público; o ano letivo foi prolongado para 220 dias; a partir da 7ª série foi instituída a matrícula com regime de dependência em até duas disciplinas.

Foram introduzidas várias gratificações para melhorar o salário do professor: 50% como incentivo à permanência em sala de aula;

ampliação de 10 para 20% da gratificação de atividades extra-classe para professores de 5ª a 8ª séries e 2º grau; implantação de 10% de gratificação para atividades extra-classe para os professores do Pré a 4ª série e garantia de 20 horas remuneradas de formação para todos os professores.

Em que pese a importância e a repercussão das ações desenvolvidas em Recife, a formação dos educadores situa-se como estratégia central sem a qual não seria viabilizada a proposta pedagógica da Secretaria Municipal.

O Programa de Formação

Em convênio com o INEP/MEC foi implantado o Projeto de Avaliação da Rede Municipal de Ensino, inicialmente articulado ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB e hoje com certa autonomia. O projeto prevê a pesquisa em todas as escolas municipais, cujos resultados devem subsidiar o cotidiano escolar e o planejamento do professor, bem como fornecer elementos de discussão da Proposta Curricular em processo de elaboração.

A organização da formação dos educadores se pauta pelos seguintes aspectos:

- *Eliminação da forma de repasses.* O público-alvo privilegiado dos programas é o professor. Os especialistas em Educação recebem os mesmos cursos que os professores;
- *Organização de espaços interativos e de socialização das atividades de formação;*
- *Áreas específicas do conhecimento como critério aglutinador dos professores nos momentos de formação.*

As frentes do Programa de Formação

A Equipe Pedagógica atua no interior das escolas realizando intervenções variadas

O programa de formação é realizado por uma Equipe Pedagógica estruturada em duas frentes de trabalho, cada uma com funções específicas:

GRUPO PERMANENTE: é formado por 150 especialistas em Educação (supervisor escolar, isto é, orientador educacional) lotados nas diversas unidades educacionais. Esses especialistas acompanham o dia-a-dia dos professores e organizam processos de formação no cotidiano escolar. Funcionam como coordenadores pedagógicos, auxiliando os diretores na organização e implementação do projeto pedagógico. Em colaboração com professores e estagiários do 2º e 3º graus, orientam, por meio de variadas atividades, grupos de

O professor de ciências do Grupo Circulante veio aqui e me orientou para fazer o planejamento, aí eu fui adiante sozinha.

Professora

alunos com dificuldades pedagógicas, procurando ampliar suas experiências de aprendizagem. Porém, a ação fundamental é aquela junto ao professor, ao acompanhar seu trabalho em sala de aula e estimular a produção de novas dinâmicas que movimentem a escola.

GRUPO CIRCULANTE: são professores especialistas com parte de sua carga horária destinada ao trabalho de assessoria às escolas de suas RPAs. Formam um grupo cuja função é ajudar os professores no aprofundamento das áreas específicas do conhecimento. É condição para integrar o Grupo Circulante continuar com parte da carga horária em sala de aula.

São 36 educadores, distribuídos nas seis RPAs, que circulam entre as escolas dando acompanhamento ao professor nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais e Artes. Nessas visitas, esses especialistas procuram observar a prática do professor; coletar demandas; apresentar alternativas; intervir na sala de aula se for preciso e ajudar a produzir material didático. As situações observadas são registradas e catalogadas. Quando necessário, o Grupo Circulante se articula com o Grupo Permanente e propõe encaminhamentos.

O Grupo Circulante contribui para a reflexão da prática escolar à medida que auxilia o professor a usar de forma qualificada as metodologias de ensino e a dominar, aprofundar e ampliar os conteúdos de cada área do conhecimento. Ademais, trabalha também com o objetivo de estabelecer o vínculo da sala de aula com o projeto mais global, tanto da rede quanto da escola que ele está acompanhando.

A participação desse Grupo foi decisiva na sistematização da Proposta Curricular: ajudou o professorado na organização de propostas, socializou os elementos obtidos com o Projeto de Avaliação de Rede e colaborou com os assessores convidados para prestarem suporte técnico.

Quando a Equipe Pedagógica localiza alguma experiência significativa realizada por um professor da sua RPA, oferece ajuda para que ele possa aprofundar, socializar com seus pares os resultados obtidos e escrever sobre eles.

Uma parceria com a UFPE garante assessoria técnica permanente aos componentes da Equipe Pedagógica. Partindo da análise dos índices de retenção e evasão escolar da rede, a assessoria teve como principal preocupação o quadro educacional no qual o professorado estava inserido.

Acompanhamento escolar

Trata-se de uma ação contínua junto à escola, que identifica e trabalha as necessidades de aprendizagem tanto do professor quanto do aluno, a partir do contato direto com a sala de aula e com os profissionais responsáveis pelo projeto pedagógico de cada escola. É realizado pelos grupos da Equipe Pedagógica.

O Coletivo de Socialização de Experiências

O Coletivo de Socialização é uma troca de experiências. Cada professor mostra aquilo que ele faz dentro da sala de aula.. e aí aprendemos mais ainda.

Professora

Periodicamente, ambos os grupos da Equipe Pedagógica participam de fóruns coordenados pela equipe central da SEC para discussão das bases teóricas da proposta pedagógica. Nesses fóruns são feitos balanços gerais da educação no município, confrontando demandas dos professores e necessidade de aprendizagem dos alunos com os fundamentos teóricos e metodológicos.

Semestralmente, os educadores participam de encontros de formação, com o objetivo de trocar experiências.

Em cada RPA, os trabalhos são distribuídos e apresentados para turmas de até 40 educadores. São mostrados dois trabalhos de áreas diferentes, com duas horas reservadas para cada um. Como essa modalidade de formação acontece durante o período letivo e no horário de trabalho do professor, são contratados estagiários para evitar que os alunos fiquem sem aulas.

O professor não escolhe a apresentação a que vai assistir, tudo é programado por uma equipe de coordenação geral. Mesmo não tendo a obrigatoriedade da presença, os registros mostram que quase 100% compareceram ao último Coletivo de Socialização de Experiências.

A formação intensiva

Grandes eventos mobilizam os professores para o debate

Duas vezes por ano a rede municipal de ensino vive um período de total movimentação com a realização da Formação Intensiva para todos os seus educadores: técnicos em Educação, diretores, vice-diretores e professores.

As diretorias da SEC, junto com a Equipe Pedagógica, formam um grande colegiado coordenador com a finalidade de descentralizar ações e delegar responsabilidades. A Diretoria de Recursos Humanos entra com toda a parte logística (aluguel de prédio, lanche, crachá, reprodução de documentos, retroprojektor, organização do ambiente e estrutura de acolhimento) e a Diretoria Geral de Ensino com a definição dos conteúdos, das metodologias, com a escolha dos palestrantes, dos textos e toda a coordenação técnico-pedagógica do evento.

Essa modalidade de formação mobiliza cerca de 3.500 educadores que participam de uma jornada intensiva de 40 horas de estudos sobre os fundamentos teóricos e metodológicos de cada área do conhecimento. Embora a carga horária seja distribuída entre as cinco disciplinas, Língua Portuguesa fica com a maior parte do tempo, por ter posição privilegiada dentro da Proposta Pedagógica. Quanto aos formadores, quase todos pertencem à UFPE, sendo o restante de instituições de ensino e pesquisa locais ou de outras cidades do país.

Durante a semana de formação intensiva, as grandes concentrações, que reúnem todos os professores, ocorrem geralmente no Centro de Convenções. Para a realização de pequenas plenárias utilizam-se auditórios alugados ou cedidos. Em se tratando de estudos teóricos que demandam exposição e leitura de textos densos, os educadores são distribuídos nas grandes escolas da rede, com salas que comportam até 50 participantes.

Um acordo com a categoria viabilizou a utilização do recesso escolar para a formação que é programada sempre antes do início das aulas de cada semestre, sem prejuízo dos dias letivos.

Formação no cotidiano escolar e social

Os altos índices de evasão e retenção ficam parecendo uma fatalidade. A formação é um dos instrumentos para tornar o professor responsável pelos resultados que produz.

Professora do Grupo Permanente

Em cada RPA, o movimento popular e a comunidade educacional estão organizados sob a forma de Comissão Regional de Educação. São seis Comissões, consideradas espaços de formação, devido a sua permanente reflexão sobre os temas relacionados à problemática educacional do bairro. A própria COMUDE mantém quatro grupos temáticos: Proposta Pedagógica, Gestão Democrática, Recursos Financeiros para a Educação e Valorização do Educador. Assim, tanto a COMUDE como os Conselhos Escolares são espaços de qualificação e parte do processo de formação no cotidiano escolar/social da cidade.

Nesse movimento, muitas escolas de Recife estão desenhando seu próprio perfil e estruturando seu projeto pedagógico, de forma a ir conquistando sua autonomia.

A formação interinstitucional

O Estatuto dos Funcionários Públicos do Município do Recife prevê no seu artigo 33 que todo funcionário estável pode afastar-se para estudos ou aperfeiçoamento fora do município, com ônus para o cofre municipal, desde que, após a conclusão do estudo, preste serviço ao município por pelo menos dois anos. A SEC não só apoia, como estimula esse tipo de formação do professor, quando esta se relaciona a sua área de atuação e às prioridades da política educacional.

Em parceria com a Universidade Federal de Pernambuco, foi montado um Curso de Especialização sobre Políticas Públicas e Prática Pedagógica para toda a equipe pedagógica da SEC. Por se tratar de um curso de pós-graduação, os educadores foram submetidos a uma seleção pela UFPE. O conteúdo é definido conjuntamente pela SEC e pela Universidade, tendo como referência as demandas apresentadas pelos educadores da rede de ensino da cidade. Realizado em serviço e organizado por unidade, o curso tem duração de uma semana e é intercalado com períodos de trabalho na rede de ensino.

Reflexos do programa

Depois que o salário do supervisor ficou mais defasado o trabalho mudou. Esse ano o apoio diminuiu.

Professora

Os trabalhos relatados pelos educadores no Coletivo de Socialização de Experiências é um dos resultados palpáveis que mostram a qualidade da atuação do professorado no processo de ensino. A elaboração em conjunto da Proposta Curricular, a vitalidade da maioria dos Conselhos Escolares e a dinâmica de capacitação existente na construção da COMUDE revelam o empenho de todos na aprendizagem de relações mais democráticas.

As parcerias com as universidades têm minimizado uma das grandes dificuldades enfrentadas pela SEC: a inexistência de bons quadros, situação que fica cada dia mais grave com a evasão de profissionais qualificados para outras atividades econômicas, cujos salários são mais atrativos.

Problemas na condução do processo estão ocorrendo junto aos Supervisores Escolares do Grupo Permanente, que afirmam terem investido muito tempo na sua preparação profissional e agora estão sendo prejudicados, já que as gratificações oferecidas aos professores para a formação não foram extensivas a todos.

A EXPERIÊNCIA DO RIO DE JANEIRO

O município do Rio de Janeiro tem 5,5 milhões de habitantes, e ocupa uma área de 1.171km². Sua rede municipal de ensino tinha, em 1996, 667.788 alunos matriculados na 1ª a 8ª série, Educação Infantil, Educação Especial e no Programa de Educação Juvenil, distribuídos por 1.033 escolas. A maior parte dos alunos – 80% – pertence a famílias de baixa renda e os outros 20% são oriundos da classe média assalariada.

Para atender a população em idade escolar do município a Secretaria Municipal de Educação conta com 38.081 professores, 55% atuando de 5ª a 8ª série, 40% da educação infantil à 4ª série e 5% em classes de Educação Especial.

Em 1994, os dados indicavam que dos 87.014 alunos matriculados na 1ª série, 31% seriam reprovados e na 5ª série, de 73.681 matriculados, 33% seriam retidos. Esses dois índices, os mais altos das oito séries do primeiro grau, levaram a Secretaria a organizar um amplo planejamento de ações destinadas a conscientização dos profissionais de ensino e a reformulação do currículo da escola básica.

Estrutura e Organização da Secretaria

A Secretaria Municipal de Educação – SME do Rio de Janeiro está estruturada em quatro Departamentos: Infra-estrutura; Administração; Recursos Humanos e Departamento Geral de Educação. Organizada de forma descentralizada a Secretaria é constituída por dez Coordenadorias Regionais de Educação - CREs, cada uma coordenada por uma diretora que mantém contato direto com a Secretaria através de encontros quinzenais. As CREs são compostas por equipes de aproximadamente 122 profissionais entre professores, especialistas e auxiliares diversos e têm sob sua coordenação cerca de 100 escolas.

Cada uma das Coordenadorias organiza e apóia o trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas, e em conjunto com a SME viabiliza a realização dos projetos de acordo com as diversas realidades.

A proposta pedagógica que vem sendo implementada resultou dos diagnósticos realizados na Rede e ainda da consulta sistemática aos profissionais das escolas, por meio das CREs. Para garantir a participação de todos os educadores na elaboração da proposta

educacional para o município, a SME encaminhou, no início de 1993, um texto preliminar para que as escolas pudessem discuti-lo e apresentar sugestões e críticas. Esse processo de criação coletiva levou os educadores a uma reflexão sobre a realidade das escolas e de seus alunos e a identificação dos obstáculos que dificultam a prática educacional na Rede Municipal de Ensino.

O documento inicial foi revisto e modificado, incorporando as sugestões surgidas nas discussões feitas nas escolas e, finalmente, foi organizado e publicado em três volumes e enviado à Rede Municipal no decorrer de 1994 e 1995. Os temas trabalhados nesses volumes foram os seguintes:

- 1º Volume: Política Educacional do Município do Rio de Janeiro – Múltiplas situações/ Múltiplos olhares.
- 2º Volume: Fundamentos para a elaboração do Currículo Básico; Teoria ou teorias para quê?
- 3º Volume: Núcleo Curricular Básico; Uma nova concepção de organização escolar; Relação escola vida; *Multieducação*.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação, esse conjunto de documentos contém as principais concepções que fundamentam o trabalho das escolas e delineiam a proposta educacional do município, chamada *Multieducação*.

Para a implementação da proposta a SME organizou um programa de capacitação dos profissionais da educação. São várias as modalidades de intervenção junto aos educadores – cursos, palestras, seminários e encontros. A programação é divulgada no início de cada ano letivo, as inscrições têm limite de vagas por escolas e a frequência não é obrigatória. Os cursos são repetidos conforme a procura.

A Secretaria da Educação, para desenvolver esses projetos, tem buscado parcerias com outros órgãos municipais, entidades não-governamentais, universidades e fundações.

Multieducação

Com a participação dos educadores da rede foi concebida a proposta *Multieducação* que tem como eixo um Núcleo Curricular Básico, em torno do qual se articulam Princípios Educativos – Meio Ambiente, Trabalho, Cultura e Linguagens – com Núcleos Conceituais – Identidade, Tempo, Espaço e Transformação. A concepção fundamental que sustenta a proposta está na compreensão e na aceitação da diversidade como algo positivo e sua incorporação pela escola como algo necessário e decisivo para a melhoria das condições de aprendizagem dos alunos.

A SME do Rio de Janeiro considerando necessário lançar mão das novas tecnologias a disposição da Educação e admitindo seu alcance e efetividade, criou a *Empresa Municipal de Multimeios Ltda – MultiRio*¹, que tem como objetivo desenvolver produtos com o uso de tecnologias de comunicação e informática voltados fundamentalmente para a ampliação do repertório cultural dos educadores e para o fortalecimento e aprofundamento dos debates entorno das principais diretrizes e metas do sistema público de ensino.

A capacitação via TV no Rio de Janeiro

A interatividade dos programas de TV é a melhor forma de garantir a troca de experiência entre os educadores

A proposta de *Multieducação* parte da concepção de que a “sala de aula deve ter o tamanho do mundo”² e, para ser assim, precisa incorporar a pluralidade das formas de expressão e suportes de linguagens disponíveis. Considera que na atividade pedagógica devem ser usados materiais variados, como livros, jornais, revistas, rádio e, claro, a televisão.

Seguindo essas premissas, o projeto de capacitação dos professores da Rede de Ensino do Município do Rio de Janeiro incluiu a produção e a veiculação de programas de televisão voltados para a atualização, reflexão e a troca de experiências entre os educadores municipais.

Os programas de TV seguem duas linhas mestras importantes: a primeira é a interatividade, considerada a melhor forma de garantir que haja troca de experiências; a segunda é a que vê a escola como espaço privilegiado para o aperfeiçoamento em serviço. A proposta é bastante abrangente e variada - inclui filmes, imagens, entrevistas, depoimentos e debates ao vivo.

As séries de televisão são produzidas pela Secretaria, em parceria com a *MultiRio*. Esta empresa trabalha com um quadro de pessoal mínimo, permanente, na sua maioria jovens educadores e especialistas em dia com as novas tecnologias. Na medida das necessidades dos projetos desenvolvidos são incorporados ao quadro fixo outros profissionais contratados através de terceirização ou prestação de serviços.

A veiculação dos programas é feita, no Rio de Janeiro, pelas tevês Educativa e Bandeirantes, em dois horários diferenciados e com sinal aberto. Embora todas as escolas tenham os equipamentos necessários para captar as transmissões, em algumas regiões da cidade – por sua topografia – o sinal de TV é fraco. Para solucionar essa dificuldade foram criadas videotecas regionais – chamadas Núcleos de Mídia Educação – em 30 escolas espalhadas pelo município.

Em cada uma das dez Coordenadorias Regionais existem três escolas-pólo escolhidas para sediar Núcleos de Mídia Educação, cuja tarefa é gravar – obrigatoriamente - os programas para oferecê-los, por empréstimo, às escolas que não conseguiram gravá-los. Os Núcleos de Mídia Educação além de se constituírem em videoteca são usados pelos professores para reuniões de trabalho e aprofundamento de temas veiculados pelos programas televisivos. Os Núcleos também são responsáveis pela interface da *MultiRio* com as escolas e vice versa.

A qualidade da programação tem aumentando seu alcance e interesse e, em função disso, em junho de 1997 a TV Cultura de São Paulo passou a transmitir alguns dos programas produzidos pela *MultiRio*.

A série televisiva *Multieducação*

Em 1996 foi oferecido um curso à distância de formação continuada, com 72 horas de duração (veiculado entre os meses de agosto a outubro) transmitido quatro vezes por semana. Houve a participação, por adesão voluntária, de 17 mil professores, quase metade do corpo docente da Rede. Os participantes tiveram ajuda de custo de R\$ 120 por mês (valor equivalente a 25% do salário médio dos docentes), durante os três meses de duração do curso. Após o curso foi realizada uma avaliação e os participantes que apresentaram aproveitamento satisfatório receberam um certificado.

Além do programa interativo *Multieducação*, considerado pela SME como gerador da construção de um projeto educativo para as escolas cariocas, são veiculados, também para os educadores, as séries: Cidade e Educação; Conhecendo o Rio, Quadro Eletrônico, Documento, e Literatura Infantil e Juvenil.

Paralelamente a Secretaria da Educação produziu um conjunto de programas que trabalham conceitos básicos do currículo de 5ª a 8ª séries do 1º grau, nas disciplinas de matemática, ciências, história e geografia. O objetivo dessa série é proporcionar reforço dos conceitos básicos, além de instrumentalizar professores e, eventualmente, substituí-los nas suas ausências.

Nas duas séries de programas os professores e os técnicos da Rede Municipal de Educação definem os temas, elaboram os textos básicos e avaliam os roteiros, garantindo, dessa forma, a qualidade da informação veiculada. No primeiro ano de trabalho, a *MultiRio* produziu, com a participação dos professores da Rede Municipal, cerca de 270 programas televisivos, entre documentários, dramaturgias, animações e debates interativos.

Também foi produzida uma série especial que se constitui em um programa de Capacitação de Diretores de Escola. Esta série trata de assuntos como: construção da identidade da escola; planejamento, programação de atividades; plano de trabalho; mobilização dos recursos humanos, materiais e financeiros; relacionamento com a comunidade etc.

Há também as chamadas “faixas televisivas”, que são equivalentes às propagandas da televisão comercial. Nestas faixas a *MultiRio* aproveita para fazer a divulgação de experiências, notícias e campanhas educativas.

Acompanhamento e avaliação do programa

O acompanhamento do Programa é feito de forma descentralizada, através das Coordenadorias Regionais. Em cada uma delas há uma equipe de professores que visita as escolas para promover os cursos e oferecer assessorias.

A grade de programação é impressa e distribuída através do boletim bimestral *Rede MultiRio* que divulga também textos, análises e dicas sobre as séries veiculadas.

A *MultiRio* vem fazendo avaliação sistemática da implementação do Programa desde seu início. O acompanhamento preocupa-se em mapear tanto a qualidade da recepção do sinal como a aceitação e a incorporação da TV na prática da escola.

Em julho de 1996 foi realizada uma pesquisa junto às escolas para avaliar os programas de televisão produzidos e transmitidos. Naquela data, 45% das escolas municipais responderam ao questionário, um número considerado bastante expressivo e representativo do conjunto da Rede. Das 464 escolas que responderam, 344 deram opiniões sobre os indicadores avaliativos das séries, o que possibilitou que fossem extraídos subsídios norteadores e realimentadores do processo de produção das séries televisivas.

A pesquisa constatou que 344 escolas da Rede já estavam utilizando os programas televisivos em suas atividades e que outras 120 unidades preparavam-se para usá-los no segundo semestre de 1996. O tipo de recepção predominante é a que utiliza videocassete tanto nas séries para educadores como naquelas voltadas para alunos.

Quase a totalidade das escolas com acesso aos programas estavam utilizando os conteúdos veiculados para desenvolver atividades como debates, discussões ou pesquisas.

Entre os aspectos que os educadores pesquisados apontaram como diferenciais que imprimem qualidade aos programas veiculados

estão: a utilização de formatos diferentes; a interatividade dos programas, o uso de imagens de forte apelo, a participação de alunos e professores, o equilíbrio entre texto e imagem, a linguagem adequada ao público-alvo e a apresentação de experiências realizadas por escolas da rede.

Informação *on line* via internet

Para aumentar e melhorar o acesso à produção da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em setembro de 1996 a *MultiRio* colocou em funcionamento uma página na Internet para veicular informações sobre a Proposta *Multieducação* e os programas televisivos produzidos para a Rede Municipal de Ensino. Através do site <http://www.rio.rj.gov.br/multirio>, todos aqueles que já têm acesso à rede mundial de informações por computador podem conhecer a programação e os produtos oferecidos pela empresa da SME, além de poder comunicar-se diretamente com seus educadores e técnicos, através de correio eletrônico.

¹ A *MultiRio* é uma empresa pública pertencente à Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, criada pela Lei Municipal 2.029, de 18 de outubro de 1993.

² Documento do Congresso Internacional Cidade e Educação na Cultura pela Paz. Rio de Janeiro, 1996.

A EXPERIÊNCIA DE SÃO PAULO

No município de São Paulo o atendimento da demanda escolar concentra-se no setor público. O ensino fundamental e médio é predominantemente estadual; o município tem sob sua responsabilidade 28% da rede pública (367 escolas de 1º grau e três de 1º e 2º graus), e atende cerca de 500 mil alunos. Conforme a legislação em vigor, o município destina 25% da receita para a educação.

No período de 1989 a 1992 ocorreram mudanças significativas no sistema educacional municipal: foi implantada uma nova estrutura para o ensino fundamental, regular e supletivo, substituindo as séries por ciclos de estudo. O primeiro ciclo compreende as três séries iniciais; o ciclo intermediário, as 4ª, 5ª e 6ª séries e o ciclo final, as 7ª e 8ª séries.

Além disso, o tempo disponível do professor para estudos, planejamento e avaliação da prática pedagógica foi ampliado com a criação da Jornada de Tempo Integral (JTI). O professor passou a ser remunerado por 30 horas, sendo 20 em sala de aula e mais 10 para atividades pedagógicas. A carga horária estendida proporcionou condições para o investimento na formação continuada dos professores.

A partir de 1992, em decorrência das mudanças político-administrativas, as equipes das escolas deixaram de receber apoio e orientação pedagógica para o seu programa de formação em serviço, embora o horário garantido por lei permanecesse. Na maioria das escolas da rede municipal criou-se um vácuo, pois não havia nenhuma orientação sobre o que fazer durante esse período.

É nesse contexto que o CENPEC - *Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária*, instituição sem fins lucrativos, tomou a iniciativa, em 1994, de oferecer um projeto de oficinas de leitura e escrita, visando a formação em serviço de professores do 1º grau de algumas escolas da rede municipal e contando com o aval do Departamento de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação para o seu desenvolvimento.

Programa de Oficinas de Leitura e Escrita

Os objetivos do programa elaborado e implementado pelo CENPEC podem ser assim sintetizados:

- Tendo como eixo as oficinas de leitura e escrita, propiciar aos professores a aquisição de conhecimentos e domínio de estratégias, de forma a levá-los a atuar em sala de aula segundo princípios sociointeracionistas;
- Favorecer a construção de um projeto pedagógico coletivo na escola;
- Permitir à equipe de formadoras analisar o próprio programa e fazer inferências sobre o processo de ensino-aprendizagem do professor.

Para tanto, uma pesquisa foi desenvolvida simultaneamente ao programa de formação, buscando avaliar:

- em que medida as oficinas de leitura e escrita contribuem para que os educadores redescubram seu papel como leitores e escritores;
- em que medida a utilização da literatura e o estímulo à expressão podem favorecer a interação no grupo e mobilizar a reflexão para uma atuação profissional autônoma e eficaz;
- como as mudanças provocadas nas concepções e crenças relativas ao ensino-aprendizagem, vivenciadas na oficina, se refletem nas representações e práticas dos professores e modificam sua atuação em sala de aula.

O professor como foco

A presença de coordenadores é fundamental para que o curso tenha reflexos na escola

O programa de Oficinas de Leitura e Escrita, baseado em princípios das teorias sociointeracionistas e da ação comunicativa, teve como foco o professor inserido na unidade escolar, buscando propiciar não apenas um espaço de reflexão e avanço individual, como também a ocasião para se construir coletivamente um trabalho comum. O programa considera que, para a transposição e consolidação de tais propostas no cotidiano, é preciso não só dar continuidade à formação dos professores, como incluir no trabalho os coordenadores pedagógicos das escolas dos professores participantes.

O grupo reunido para participar das oficinas constituiu-se de 20 professoras de todas as séries do 1º grau, polivalentes e de Língua Portuguesa, que atuavam em cinco escolas da rede pública municipal de São Paulo, e um integrante da equipe técnica de cada escola. Procurou-se escolher escolas de bairro central, de região periférica, classe média, média-baixa e baixa, escolas de pequeno, médio e grande portes.

As oficinas tiveram uma primeira etapa intensiva com uma carga de

16 horas (quatro dias consecutivos), seguida de encontros mensais de 4 horas ao longo do ano letivo, com a presença conjunta de professoras e coordenadores. Foram oito encontros ao todo, realizados nas próprias escolas, em sistema de rodízio. Além disso, promoveram-se reuniões mensais dos coordenadores com as formadoras.

A maioria das professoras possuíam formação universitária, tinham em média 20 anos de experiência e contavam com 10 horas semanais remuneradas asseguradas por lei para participar do trabalho coletivo na escola e nas oficinas. Quanto aos coordenadores, possuíam perfil semelhante ao das professoras.

Uma vez que a equipe de formadoras possuía também objetivos de pesquisa, adotaram-se os seguintes procedimentos: aplicação de questionários aos participantes em três momentos distintos (final de 1993, meio e final de 1994); realização de entrevistas individuais com alguns elementos do grupo; observação direta de salas de aula das professoras participantes; coleta de textos produzidos pelos alunos no início e final do ano; organização de reuniões mensais com o subgrupo de coordenadores (totalizando nove encontros), além da condução e registro das oficinas e demais encontros.

Concepção e metodologia

*Num curso
comum você só
vê a parte teórica,
depois você
esquece. Na
oficina você põe
em prática, tem
contato com os
colegas, vai
comparando,
modificando.*

Professora cursista

Nas oficinas, os educadores organizavam-se em pequenos grupos ou em duplas para realizarem variadas atividades de reflexão e escrita, a partir dos textos literários (poemas, crônicas, contos contemporâneos, trechos de romance, fábulas, contos de fadas) com os quais trabalhavam. Todos leram, ouviram, escreveram, trocaram textos, reescreveram, discutiram, sempre refletindo sobre a relevância e a finalidade de cada atividade desenvolvida.

Assim, a leitura aprofundada de obras – os recursos e técnicas utilizados pelos autores, o estudo gramatical centrado no texto – e a orientação para a atividade da escrita determinaram o conteúdo das oficinas ao longo do ano. Além dos textos literários, foram também utilizadas canções do repertório da música popular brasileira e vídeos que apresentavam o trabalho em oficinas de leitura e escrita com crianças.

Em geral, o tempo empregado nas oficinas pode ser assim distribuído:

- momentos de leitura-prazer;
- reflexão e escrita;
- sugestão e discussão de textos com a finalidade de proporcionar fundamentos teóricos e parâmetros para a prática;

Agora acho que os resultados são consequência do tipo de trabalho que a gente faz. A gente pode fazer mais, e agora eu sei como. Eu posso me modificar ainda mais.

Professora cursista

quer dizer, as experiências relatadas vinham aumentar o repertório de atividades em sala de aula, sem, entretanto, questionarem o sentido e a finalidade a elas subjacentes. Quando isso ocorria, as formadoras orientavam o foco das discussões para uma abordagem crítica de tais práticas, com perguntas como: “Em que medida isso favorece a interação entre os alunos?” ou: “Isso visa melhorar o desempenho do aluno enquanto escritor, ou melhorar um determinado texto?”.

No decorrer de suas visitas às escolas, a equipe do CENPEC pôde também constatar resultados positivos, quando algumas das novas práticas eram incorporadas criativamente pelas professoras a sua rotina de trabalho; não apenas utilizadas como meras estratégias temporárias, mas integradas a uma metodologia que traduzia suas novas concepções sobre ensinar e aprender. Tais mudanças refletiram-se nitidamente na apropriação, por parte dos alunos, dos conteúdos escolares.

De maneira geral, as mudanças percebidas na atuação das professoras, embora variem em forma e grau, incidiram sobre os seguintes aspectos de sua prática em sala de aula:

- passaram a preocupar-se com o desenvolvimento da autonomia dos alunos, mediante nova organização do espaço e do tempo na classe. Diferentes formas de arranjos dos objetos foram experimentadas: estantes, caixas, exposição sobre carteiras agrupadas nos fundos ou na frente da classe, sobre o aparador do quadro negro, etc.;
- passaram a propiciar um clima de franca interação entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos;
- tornaram a literatura infantil o eixo articulador do trabalho com leitura e escrita;
- livros de literatura tornaram-se presentes nas salas de aula de todas as professoras que participaram das oficinas;
- a maioria das professoras passou a ler para os alunos, com frequência crescente, contos curtos ou histórias em capítulos. Isso os estimulou a trazerem livros de casa e a recomendar leituras aos colegas;
- algumas professoras dinamizaram suas atividades, criando clubes de leitura, reservando-se momentos de leitura de jornais, de “leitura-prazer” (sem cobranças), leitura de imagens, discutindo coletivamente livros ou textos, procurando contextualizá-los e ampliar seu significado. Professoras que já realizavam leituras e discussões como forma de sensibilizar a classe para a escrita intensificaram essa atividade;

Não olho agora se está escrito certo ou errado. Esse é o meu primeiro rascunho e ainda vou mexer nesse texto outras vezes. Agora, olho só as idéias.

Aluna de uma professora participante

- momentos de reflexão sobre a prática de ensino, através da troca de experiências e da discussão de alguns temas específicos à sala de aula: a importância do ambiente acolhedor na classe; a valorização da fala da criança; a heterogeneidade da classe e o trabalho diversificado com grupos; o processo de interação professor/aluno e aluno/aluno, desenvolvimento e aprendizagem.

Cada oficina foi planejada de modo a assegurar o máximo de interação, incluindo tanto a vivência coletiva de práticas pedagógicas quanto a troca de relatos sobre atividades desenvolvidas pelos educadores em suas respectivas escolas no período entre uma e outra sessão.

Reflexos do programa

*Identifico-me
com as imagens,
transporto-me.
Perguntei-me por
que tive vontade
de escrever. Os
textos e conversas
puxaram coisas
dentro de mim.*

Professora cursista

Dentre os fatores avaliados como positivos no trabalho das oficinas, destacam-se, além do próprio conteúdo, isto é, a abordagem do texto literário, as atividades de produção de texto e o respeito e incentivo aos participantes por parte das formadoras. O trabalho mais detido nos textos literários, ao revelar ângulos do indivíduo e de uma realidade, em geral não percebidos no dia-a-dia, teve efeito sensibilizador para os leitores ali reunidos: despertou emoções, trouxe à tona lembranças, propiciou momentos de descobertas e de trocas.

Com a atmosfera criada: oportunidade de “ser ouvido”, estímulo à expressão e valorização da produção dos participantes, foi possível ao grupo assumir uma atitude tolerante e encorajadora em relação aos textos que produziam. Lendo e escutando outros autores, os professores puderam muitas vezes perceberem-se como escritores.

Além do enriquecimento da própria capacidade de expressão, o estudo dos textos na oficina forneceu recursos para questionar e modificar a prática de leitura e produção de texto em sala de aula. Passando a conceber a escrita como processo, os participantes puderam transpor para a classe tanto as dificuldades quanto o prazer da escrita.

É importante assinalar que as práticas propostas não eram “modelos” a serem replicados em sala de aula, pois privilegiava-se a função social da escrita, não sua mera utilização escolar. Os textos produzidos pelos educadores visavam, antes de mais nada, a auto-expressão e a comunicação com os pares.

Essa vivência levou a mudanças nas práticas das professoras, embora, evidentemente, com graus variados de efetividade. Algumas vezes, a troca de experiência se mostrava apenas como “troca de figurinhas”,

Quando comecei a trabalhar com a professora do 1º ano, descobri o que era o ciclo, descobri que podia ser diferente, que eu podia fazer de outro jeito.

Professora cursista

- a prática de reescrever o texto quantas vezes forem necessárias, introduzida nas oficinas, fez com que as professoras conferissem novo significado ao rascunho, passando a compreendê-lo como forma de aprimoramento do texto até atingir a versão final.

O espaço de tempo entre uma oficina e outra garantiu o distanciamento necessário para a reflexão, experimentação de práticas e amadurecimento de idéias, fazendo com que, na oficina seguinte, novas análises e discussões tivessem lugar. Por exemplo, a complementaridade entre especialistas (professores de 5ª a 8ª séries) e polivalentes (de 1ª a 4ª séries), entre professoras de um mesmo nível ou de níveis distintos, foram possibilidades percebidas e às quais buscou-se dar solução.

Além disso, a continuidade e regularidade dos encontros favoreceu o estreitamento de laços e permitiu que o grupo se tornasse “forte e coeso”, segundo palavras de uma coordenadora. Os encontros contínuos ao longo do ano traduzem a concepção de “processo” que se imprimiu às oficinas.

A heterogeneidade do grupo foi considerada altamente enriquecedora. Com sua diversidade, possibilitou uma visão mais abrangente da realidade em que os educadores viviam, dessa forma ampliando o âmbito de suas aquisições nas oficinas. Nos momentos de trabalho em pequenos grupos, foi comum reunirem-se professoras de certas escolas com a coordenadora de outras, ocasião em que se tomava contato com práticas desenvolvidas em escolas diferentes.

A importância do coordenador

Dessa forma, um aspecto de grande importância, na avaliação do CENPEC, foi a relevância do papel do coordenador que resultou desses encontros. Observou-se sua importância enquanto articulador das práticas pedagógicas no interior da escola e enquanto responsável pela construção de um projeto pedagógico próprio para ela, casos em que sua formação se torna requisito fundamental.

A estratégia de reunir apenas os coordenadores em encontros mensais, duas semanas após cada oficina, foi produtiva não só por permitir a discussão e sistematização dos temas tratados, mas por propiciar a eles um fórum único e específico para as suas questões. O fortalecimento do coordenador e sua atuação mais refletida contribuem para a mudança da atuação do professor em sala de aula e para mudanças significativas no trabalho da escola como um todo. A presença dos coordenadores nas oficinas e reuniões resultou em efeito multiplicador, isto é, ampliou no âmbito da escola os ganhos obtidos no trabalho em grupo. Os avanços na prática desses

coordenadores, percebidos ao longo do ano, gerou a elaboração de planos de trabalho de coordenação.

A mobilização dos participantes e seu compromisso em relação à proposta foi observada também no alto índice de frequência, sempre acima de 80% (houve apenas duas desistências), embora as sessões implicassem no deslocamento da maioria dos participantes para locais distantes de sua escola de origem.

É importante considerar ainda que as formadoras foram as mesmas pessoas responsáveis pela elaboração do programa. O fato de terem claro os fundamentos e as metas da proposta permitiu fazer ajustes e dar respostas adequadas às questões novas que surgiam, reorientando o programa ao longo dos encontros.

Agradecimentos

Renata Moraes Abreu
Salua Domingos Guimarães

CAIC Reitor Álvares da Cunha - Ponta Grossa (PR)
Escola Estadual Sesquicentenário - João Pessoa (PB)
Fundação Victor Civita - Revista Nova Escola
Projeto de Assessoramento Técnico-Pedagógico aos Municípios Alagoanos -
PROMUAL

Secretaria Estadual de Educação do Ceará
Secretaria Municipal de Educação de Campinas (SP)
Secretaria Municipal de Educação de Ijuí (RS)
Secretaria Municipal de Educação de Itabuna (BA)
Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa (PB)
Secretaria Municipal de Educação de Ponta de Pedras (PA)
Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa (PR)
Secretaria Municipal de Educação de Recife (PE)
Secretaria Municipal de Educação de São Félix do Araguaia (MT)
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SP)
Secretaria Municipal de Educação de de Senador Modestino Gonçalves (MG)
Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (RJ)
União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação, Alagoas - UNDIME-AL
União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação, Rio Grande do Sul -
UNDIME-RS

Agradecemos aos representantes das instituições que estiveram presentes ao encontro de 7 de outubro de 1996, quando se discutiu o documento preliminar que deu origem a esta publicação. Participaram do encontro:

ANCA - Associação Nacional de Cooperação Agrícola: Isabela Camini
Banco Mundial: Robin Horn, Terry Horn, Ward Henevel
Cenpec: Maria Alice Setubal, Marta Wolak Grosbaun
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação: Maria Isabel de Almeida
Fundação Vitae: Conceição Bongiovani
ONG Avanti - Qualidade, Educação e Vida (BA): Maria Thereza Marçílio
Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: Raquel Volpato (CEI),
Vera Lúcia Wey (PEC), Marlene Cortese (COGSP), Maria Silvia Bonini Tararam (IEB),
Lidia de Carvalho (FDE), Gisleine Trigo Silveira (CENP)
Secretaria de Educação do Estado do Ceará: Antenor Naspolini
Secretaria de Educação do Estado do Paraná: Ramiro Wahrhäftig
Secretaria de Educação de Diadema (SP): Lizete Arelaro
Secretaria de Educação de Itabuna (BA): Adeum Sauer
UNDIME(RS): Marisa Timm Sari
UNICEF: Garren Lumpkin

INICIATIVA



REALIZAÇÃO

