

Para ter a

Escola Pública

que queremos e precisamos



schoba

Luiz G. de Oliveira Pinto

Para ter a

Escola Pública

que queremos e precisamos

Luiz G. de Oliveira Pinto

Para ter a

Escola Pública

que queremos e precisamos

schoba
editora

Copyright © Luiz Gonzaga de Oliveira Pinto

Todos os direitos reservados.

Proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma e por qualquer meio mecânico ou eletrônico, inclusive através de fotocópias e de gravações, sem a expressa permissão do autor. Todo o conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do autor.

Editor Responsável: *Thiago da Cruz Schoba*

Coordenador Editorial: *João Lucas Schoba*

Capa: *Editora Schoba / Francis Manolio*

Diagramação: *Editora Schoba / Bruna Estevam/ Júnia Noronha*

Ilustrações: *Márcio Baraldi*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Pinto, Luiz Gonzaga de Oliveira
Para ter a escola pública que queremos e
precisamos / Luiz Gonzaga de Oliveira Pinto. --
Salto, SP : Editora Schoba, 2011.

ISBN 978-85-8013-084-3

1. Educação - Brasil 2. Educação - Qualidade
3. Escolas públicas - Brasil 4. Gestão educacional
5. Política educacional 6. Projeto pedagógico
7. Qualidade do ensino I. Título.

11-09319

CDD-371.010981

Índices para catálogo sistemático:

1. Escolas públicas de qualidade : Brasil :
Educação 371.010981

Editora Schoba Ltda

Rua Melvin Jones, 223 - Vila Roma - Salto - São Paulo

CEP 13321-441

Fone/Fax: (11) 4029.0326

E-mail: atendimento@editoraschoba.com.br

www.editoraschoba.com.br

À minha doce esposa Maria Lúcia, às minhas filhas
Adriana e Alessandra e a minha netinha Ana Paula.
Aos meus companheiros e companheiras da Udemo.

SUMÁRIO

Apresentação.....	11
I - Pensando o Projeto Pedagógico das Unidades Escolares.....	13
Algumas reflexões preparatórias para o estudo e Elaboração do Projeto Pedagógico	15
Construindo o Projeto Pedagógico	20
Projeto Pedagógico e Plano Escolar.....	24
Plano Escolar e Plano de Curso	40
O que é Plano de Gestão	40
Objetivos do plano de gestão	41
Resumindo	42
Legislação para consulta	43
Dezesseis passos para a Construção do Projeto Pedagógico	44
1ª fase - Diagnóstico:	46
2ª Fase - Que identidade a escola quer construir?	49
3ª fase - Como executar as ações definidas pelo coletivo?	50
Missão.....	53
Objetivos estratégicos.....	54
Plano de ação	54
O que são metas?	55
Sobre a coordenação entre os componentes curriculares.....	60
Operacionalizando a coordenação entre as disciplinas	63
O Sistema de Ciclos e a Progressão Continuada.....	64
A estruturação de um Sistema de Ciclos e Progressão Continuada, “possíveis”	69
Em direção a uma nova escola.....	76
Concluindo.....	77

Plano de Gestão: Algumas Reflexões	80
Sobre o replanejamento: Um momento de reflexão	88
II - Refletindo sobre o dia a dia em sala de aula.....	95
Pesquisa do Professor sobre sua Prática em Sala de Aula	97
Melhorando o rendimento dos alunos nas escolas publicas.....	108
Viabilizando uma Progressão Continuada possível.....	120
A Aula.....	126
Sobre a relevância da avaliação diagnóstica	134
A importância da compreensão do significado da avaliação para a melhoria do desempenho dos professores em sala de aula	142
Algumas Reflexões sobre a Convivência Escolar	147
Sobre a importância do Conselho de escola: um canal de participação	153
Novas perspectivas para o Conselho de Classe/Série	158
Algumas reflexões sobre o ensino de história do Brasil: da importância de variadas abordagens históricas.....	163
A questão do ensino da história do Brasil, no ensino fundamental e médio.....	165
III - Refletindo com o Professor coordenador	179
O Professor-Coordenador Pedagógico e o processo ensino-aprendizagem	181
IV - Pensando a Gestão da Escola	211
Orientação para Diretores inexperientes das escolas públicas.....	213
O papel da direção no projeto pedagógico e no plano escolar	231
O diretor e a questão pedagógica.....	239

Liderança, Inclusão e Exclusão.....	245
O papel do Supervisor no acompanhamento da escola	251
O papel do dirigente regional de ensino no processo pedagógico.....	255
Por um trabalho pedagógico integradonas redes estaduais de ensino introdução.....	262
Integração Escola-Comunidade:	
Sobre a importância da avaliação da escola pela comunidade.....	269
Escola pública e as exigências educativas do mundo contemporâneo	276
Bibliografia	282

APRESENTAÇÃO

Este trabalho resultou do que li, escrevi e vivi na e sobre a docência, direção da escola pública paulista na qual militei por quase 40 anos e no Sindicato de Especialistas da Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo – a UDEMO –, que presido e no qual coordeno a Revista do Projeto Pedagógico distribuída anualmente aos associados especialistas da educação, com a finalidade de subsidiar a montagem do Projeto Pedagógico e o Planejamento das escolas.

São textos que se vinculam, de muitas formas, às atividades diárias das escolas públicas não só paulistas como brasileiras, tão carentes de materiais práticos ao trabalho do professor e do gestor.

Este, *“Para Ter A Escola Pública Que Queremos E Precisamos”* é um trabalho que obedece a um planejamento que, partindo da construção do Projeto Pedagógico da escola, avança em direção a prática docente cotidiana, em sala de aula, analisa o papel exercido pelos professores coordenadores e gestores e se conclui com o chamamento das autoridades educacionais às suas responsabilidades enquanto garantidoras das condições de trabalho adequadas, a fim de que as unidades escolares possam cumprir o seu papel na melhoria da qualidade do ensino, de que o país hoje se mostra carente.

São textos que devem ser encarados como reflexões sobre a realidade que cerca a vida de docentes, direção (diretores e vices), supervisores e professores coordenadores e autoridades educacionais, enquanto educadores envolvidos com a melhoria da qualidade de ensino de suas escolas e redes de ensino.

São textos que devem servir de base para amplos debates entre os interessados seja pela aceitação das idéias expostas seja pela restrição de suas propostas pelos educadores que se dispuserem a discutí-las.

Entendo que embora este trabalho tenha grande vinculação com o sistema educacional público estadual paulista, as propostas apre-

sentadas servem para estudo e debates em quaisquer outros sistemas estaduais e municipais, uma vez que trata de reflexões que visam à melhoria da qualidade de ensino a partir da construção do Projeto Pedagógico de qualquer unidade escolar brasileira.

Iniciamos o trabalho com o tema “Pensando o Projeto Pedagógico das Unidades Escolares”. São textos relativos ao Projeto Pedagógico base sobre a qual repousa o sucesso das iniciativas que o coletivo escolar irá tomar para passar da escola que se tem com seus conhecidos problemas de aprendizagem, para a escola de qualidade que todos almejam alcançar. Nesse aspecto entendemos que para construir o Projeto Pedagógico da Escola é fundamental conhecê-lo, daí, porque, se faz absolutamente relevante a discussão desses textos por docentes, professores coordenadores e direção nas sessões planejamento na abertura dos trabalhos escolares.

A segunda parte do trabalho, “Refletindo sobre o dia em sala de aula”, procura discutir questões voltadas para necessárias alterações do trabalho docente diante da Progressão Continuada e Sistema de Ciclos, ainda bastantes polêmicas nas redes públicas que a adotaram.

“Refletindo sobre o Trabalho do Professor-coordenador” terceiro tema deste trabalho visa a apresentar ao Professor-coordenador uma série de subsídios que julgamos importantes na espinhosa tarefa de orientar o corpo docente da escola em que exercem essa função

Em “Pensando a Gestão da Escola” que envolve de diretores às autoridades educacionais, passando pelas Diretorias Regionais e Supervisão de Ensino, buscamos refletir sobre o importante papel que desempenham quando criam condições para que as escolas cumpram suas finalidades educacionais. E concluímos o trabalho sobre Gestão da Escola, chamando a atenção para a relevância de uma integração entre todos os segmentos do sistema educacional, o que é uma garantia do sucesso para alcançarmos a “Escola Pública Que Queremos e Precisamos”.

I

PENSANDO O PROJETO PEDAGÓGICO DAS UNIDADES ESCOLARES

ALGUMAS REFLEXÕES PREPARATÓRIAS PARA O ESTUDO E ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO



Sabe-se que não são muitas as escolas que estruturam corretamente seu Projeto Pedagógico. E por que isso acontece? Provavelmente, porque ignoram as técnicas de sua elaboração. Portanto, é necessário que o coletivo escolar realize estudos sobre a matéria, a fim de se informar e atualizar-se.

Qualquer escola, que deseja realizar um trabalho de bom nível, é capaz de estruturar seu Projeto Pedagógico, desde que direção, professores coordenadores e pelo menos parte dos docentes se empenhem nesta tarefa.

O papel da direção e da coordenação na construção do Projeto Pedagógico é fundamental, pois ainda que esse instituto deva ser obra do coletivo escolar, ele não conseguirá ser elaborado sem a condução de uma liderança desejosa de transformar sua unidade escolar

num centro de excelência educacional, que somente um Projeto Pedagógico é capaz de proporcionar.

É preciso deixar claro, inicialmente, que Projeto Pedagógico significa basicamente a intenção de realizar um trabalho de qualidade. Pode-se acrescentar ao Projeto o termo “Político”, na medida em que será obra da comunidade escolar, ou seja, de um coletivo participativo.

A elevação da qualidade do ensino proposto pelo Projeto Pedagógico somente se concretizará por meio do Planejamento de conteúdos significativos, em meio aos quais estarão incluídos conceitos informativos e formativos: cidadania, aquisição de competências e habilidades, levando o aluno a “aprender a fazer” “aprender a ser” “aprender a conviver”, ou seja, “aprender a aprender” que, ao final, lhe possibilitará abrir caminho para um aprendizado cada vez mais autônomo e contínuo. Daí porque aqueles que vão desenvolver estes conteúdos devam estar preparados, ou preparar-se, para tanto.

Os textos selecionados, sobre Projeto Pedagógico, que se seguirão a estas observações, uma vez lidos e discutidos pelo coletivo escolar, parece-nos suficiente para esclarecer os passos a serem dados na elaboração do Projeto.

Ainda que o início da elaboração do Projeto Pedagógico deva ocorrer na semana de planejamento (posto que o Projeto vai sendo alterado mediante constantes avaliações), sob muitos aspectos seria interessante que, ao longo do ano, fossem reservados espaços nas Horas Atividade Pedagógica Coletiva para a continuidade dos estudos sobre esse instituto e das ações que permitam a sua implementação, porque sem o acompanhamento e a avaliação das etapas, jamais a unidade escolar concretizará seu Projeto Pedagógico.

Sem a existência do Projeto Pedagógico, a tendência é a escola trabalhar apenas com o tradicional Planejamento de Conteúdos, ou seja, cada professor realizando seu trabalho isoladamente, o que, muitas vezes, dificulta o acompanhamento e a avaliação do que se

está realizando e da aprendizagem dos discentes, redundando em prejuízo para o processo pedagógico de qualidade, posto que não se tenham claros os objetivos e metas a serem alcançados pela escola.

Eis algumas questões primordiais que envolvem a elaboração do Projeto Pedagógico e devem fazer parte das discussões do “coletivo escolar” e posteriormente de pais e alunos:

Por que fazer? Quando fazer? Com quem fazer? Como fazer?

Por que fazer?

Porque a elaboração do Projeto Pedagógico obriga direção, professores, funcionários, pais e alunos a uma série de reflexões fundamentais sobre o trabalho pedagógico que se deve e se quer realizar na unidade, a partir de um diagnóstico do que é a escola naquele momento (geralmente apresentando numerosas falhas, nem sempre detectadas) e o que ela poderá vir a ser, a partir da correção das falhas detectadas no diagnóstico, e dos objetivos e metas a serem alcançadas através de ações delineadas no Planejamento, pelo coletivo.

Quando fazer?

Entendemos que a escola deve começar a construir seu Projeto Pedagógico na semana do Planejamento (ainda que muitas ações venham a ser operacionalizadas ao longo do ano), ocasião em que, obrigatoriamente, estarão presentes direção, professores, funcionários, ou seja, o coletivo escolar.

Com quem fazer?

Caberá ao diretor e ao PCP coordenarem os trabalhos, selecionando textos pertinentes para dar início às necessárias discussões de docentes e funcionários e, posteriormente, agregar pais e alunos.

Ainda que pais e alunos não tenham um peso decisivo no que diz respeito ao planejamento de conteúdos que a escola adotará para alcançar o ensino de qualidade desejado pela comunidade escolar, eles têm muito a sugerir uma vez que o Projeto Pedagógico transcende os conteúdos a serem ministrados pelos professores.

A participação de pais e alunos é importante na medida em que eles trarão ao Projeto Pedagógico subsídios que refletem suas preocupações e aspirações sobre a escola que desejam muitas vezes não pensadas pelo coletivo escolar.

Em contrapartida, nesse diálogo pais/alunos – direção/professores/funcionários – haverá a oportunidade de discutir questões do dia-a-dia escolar que muitas vezes produzem conflitos indesejáveis entre as partes interessadas e que poderão prejudicar o ensino de qualidade que se deseja alcançar.

Será, no encontro e na troca de idéias entre os vários segmentos, o momento de se estabelecerem objetivos e metas que levem os interessados a condutas compatíveis com uma escola que se propõe a desenvolver ao máximo as potencialidades das crianças e dos adolescentes, seja do ponto de vista intelectual, seja do ponto de vista moral posto que seria muito difícil alcançar esses objetivos e metas num ambiente onde não são mediados com eficiência os naturais conflitos que ocorrem nas relações entre os diversos segmentos envolvidos na vida escolar: professores/alunos, pais/professores, direção/pais, etc.

Como fazer?

Desenvolvidos os estudos para a perfeita compreensão de como devem proceder a direção, professores e funcionários na elaboração do Projeto Pedagógico; traçadas suas linhas gerais, será a vez de convocar pais e alunos para esclarecê-los sobre a matéria, levando-os a participar de importantes reflexões, entre as quais:

- 1 - Que princípios nortearão a elaboração do Projeto Pedagógico?
- 2 - Que escola os diversos atores envolvidos (direção, professores, funcionários, pais e alunos) pretendem viabilizar através do Projeto Pedagógico?
- 3 - Como serão compatibilizados os pontos de vista dos diferentes atores participantes da elaboração do Projeto Pedagógico?
- 4 - Que recursos serão necessários para a consecução do Projeto Pedagógico?
- 5 - Quais serão as etapas do Projeto Pedagógico?
- 6 - Como essas etapas serão avaliadas ao longo do processo?
- 7 - Se entendemos que o Projeto Pedagógico implica um trabalho docente coletivo, que estratégias serão criadas para a consecução desse objetivo (trabalho coletivo dos professores), no que diz respeito ao desenvolvimento dos conteúdos? A introdução da Interdisciplinaridade, para unir o grupo de professores em torno de objetivos comuns seria o caminho indicado?
- 8 - Que relação existe entre o Projeto Pedagógico e o Planejamento?
- 9 - Quem se encarregará da redação do Projeto Pedagógico?

É possível, que através da discussão das questões acima mencionada, os envolvidos na construção do Projeto Pedagógico definam a escola de qualidade que todos desejam.

CONSTRUINDO O PROJETO PEDAGÓGICO

O que é Planejamento?

Planejamento é o ato ou efeito de planejar. É o processo que leva ao estabelecimento de um conjunto coordenado de ações, visando à consecução de determinados objetivos. Planejar é elaborar um roteiro de ações para se atingir um determinado fim.

Realmente, ninguém planeja alguma coisa para o nada, ou a partir do nada..

Podemos, inicialmente, dizer que planejamento apresenta alguns tipos de procedimentos, entre os quais:

- 1 - o estabelecimento de objetivos, simples, claros e definidos que o coletivo da escola quer alcançar;
- 2 - a definição dos caminhos que levará aos objetivos pretendidos;
- 3 - a definição dos procedimentos pedagógicos cabíveis para que possa, através das ações, viabilizar a consecução dos objetivos traçados e pretendidos e
- 4 - o estabelecimento de um roteiro norteando o caminho a seguir para se atingir as metas propostas.

A partir dessas conclusões e procedimentos, podemos entender planejamento como antecipação de ações a serem desencadeadas ao longo do ano letivo, utilizando-se de todos os meios disponíveis para se atingir os fins a que se destina o ato de educar.

Na escola, enquanto educadores planejamos para ver concretizadas nossas idéias educacionais, vinculadas à formação e informação de alunos capazes de se inserir, com sucesso, no mercado de trabalho (ou seja, de construir seu futuro) e de criar um mundo melhor e mais justo.

Atingir ou não os objetivos propostos já é outra questão. Depende de uma série de fatores dentre os quais a qualidade das ações. Muitas vezes não percebemos ou não despertamos para essas ações. Nossos erros e acertos ficam condicionados à nossa própria razão de existir. Daí a necessária organização de pensamentos e idéias.

Os problemas do dia-a-dia

Assim, no cotidiano das escolas: não há ação ou ações sem um fim previsto e, dependendo da qualidade das mesmas, os resultados serão diferentes.

Para que o trabalho da ação educativa tenha sucesso é preciso que as ações sejam eficazes para a obtenção de melhores resultados. Disso decorre que se deve planejar o melhor possível.

Para planejar melhor é preciso definir clara e objetivamente o que desejamos alcançar. Porém, muitas vezes, na realização das ações para se atingir os objetivos, aparecem obstáculos dos mais diferentes tipos, principalmente, porque os objetivos não ficaram claros ou são inexecutáveis.

É preciso, portanto, parar, pensar e debater. Por exemplo: os alunos mostram-se indisciplinados, não prestam atenção às aulas, não fazem as lições de casa, faltam constantemente, não estão estudando, mostram-se desinteressados. Frente a esses problemas o coletivo decide: precisamos melhorar!

Melhorar o quê? Como melhorar?

O caminho seria retornar aos objetivos estabelecidos e não alcançados e rever as ações executadas que não deram certo, alterando, assim o rumo de um trabalho equivocado. Diante do fracasso pode-se, até mesmo, chegar-se à conclusão de que os objetivos propostos não eram executáveis.

Para que o coletivo atinja os objetivos a que se propôs faz-se necessário, pois que eles sejam passíveis de serem alcançados.

Para cada objetivo podem ser traçados vários caminhos. Para sua operacionalização, planeja-se, ordenando-se, passo a passo, racionalmente, as ações, aulas, eventos e tarefas.

No momento em que o coletivo vai planejar, ressaltamos algumas peculiaridades que devem ser levadas em conta:

1 - observação do universo escolar, suas particularidades, sua cultura, seu patrimônio, sua vida cotidiana.

2 - planejamento para agir – sem ações definidas o plano, estará fadado ao fracasso. Assim antes de iniciá-lo faz-se necessário perguntar-se: Que é um plano? Por que um Plano? Para que um Plano? Como fazer um Plano? Quando fazer um Plano? Para quem fazer um Plano?

3 - indicar os responsáveis pela produção das ações, que se querem com êxito;

4 - questionar sobre que caminhos serão mais rápidos e eficazes para se atingir os objetivos?

Planejamento e Organização

Em nossas observações, durante o Planejamento de diversas escolas, pudemos constatar a confusão que muitos educadores fazem entre planejamento e organização. Houve casos onde se acreditava que a organização deveria estar submetida ao planejamento. O que dá para afirmar é que a organização é “o meio próprio” para a execução de um plano.

Com certeza, dizer que na escola x “tudo é organizado” poderá ser motivo de orgulho do Diretor e do Corpo Docente, mas não será garantia de que os métodos usados sejam eficientes na formação do cidadão crítico e criativo, que todos desejam. Não se pode confundir planejamento com arrumação, burocracia ou aplicação rigorosa de

métodos.

Planejamento e Organização complementam-se; um não pode existir sem o outro, pois não há como se planejar sem organização e organizar, sem planejamento.

O Planejamento serve-se da Organização para se realizar, ou melhor, para possibilitar o desenvolvimento das ações do Plano.

O papel social da escola

Sem organização torna-se difícil chegar-se a algum lugar, pois é o meio de realização do Planejamento. Organização e Planejamento são elementos interdependentes. O segundo não subsiste sem o primeiro.

Ao planejarmos, precisamos discutir nossa tarefa social e a função política da escola. Embora, muitas vezes, a escola esteja, inconscientemente, comprometida com os interesses das classes dominantes, reproduzindo suas estruturas e visão de mundo e, às vezes, até legitimando-as, não podemos jamais esquecer de atender aos interesses dos setores mais carentes da sociedade verificando o que, e como, devemos fazer para que a escola possa tornar-se um instrumento eficiente de promoção de mudanças sociais.

Precisamos, enfim, pensar que as crianças das classes desfavorecidas que mais têm dificuldades de aprendizagem, são aquelas que reconhecem (também seus pais), o grande valor do docente que lhes deu o instrumental de luta mais eficaz, para a sua ascensão social e transformação da sociedade.

PROJETO PEDAGÓGICO E PLANO ESCOLAR



O Projeto Pedagógico é o documento que define as intenções da escola de realizar um trabalho de qualidade. O Plano de Escola diz respeito à execução dessas intenções.

Tanto o Projeto Pedagógico como o Plano de Escola, dele decorrente, devem resultar de um desejo coletivo, ou seja, obra de todos os que militam nessa escola, mormente, os educadores. É algo que se vai construindo aos poucos. Para a consecução desse desejo coletivo, será preciso que a comunidade docente assuma realmente o seu papel interagindo para alcançar as metas que estabeleceu e pretende alcançar. Abandonar a perseguição das metas estabelecidas pelo coletivo, ao meio do caminho, é o primeiro passo para o malogro do Projeto. O Plano de Escola é um documento para muitos anos, que se vai remodelando após sistemáticas avaliações.

Assim, na elaboração do Projeto Pedagógico, é preciso reflexão profunda sobre o que se vai fazer e como será feito o trabalho, reflexão essa fundada no diagnóstico da escola no qual se levará em consideração:

1. Que funcionou e que não funcionou no ano anterior, quanto ao planejado?

Essa questão deverá estar muito bem explicitada entre os professores, durante o planejamento, posto que se constitua em pedra de toque para a organização do Projeto Pedagógico, origem das grandes linhas para o Plano Escolar e o verdadeiro trabalho coletivo. Faz-se necessária a realização de uma discussão franca e honesta do coletivo, sobre os acertos e as falhas, sem subterfúgios, uma vez pretenderem todos uma melhoria do trabalho em sala de aula.

Perguntas pertinentes:

a) Com que clientela a escola trabalha?

De acordo com os dados coletados saber-se-á a origem sócio-econômica das famílias e sua expectativa em relação à escola e às carências intelectuais entre grupos de alunos, que precisarão ser levadas em conta para recuperar, minimamente, as defasagens de aprendizado desses discentes ao se elaborar o planejamento dos conteúdos.

- Que alunos apresentam deficiências crônicas?
- Que alunos foram promovidos com profundas defasagens no ano 20__/?
- Que a escola fez, no ano, por esses alunos?
- Que fará com eles em 20__/?
- Conhecemos realmente o “novo” aluno da escola pública?

b) Análise dos dados de aproveitamento de cada série (avaliação interna), confrontados com os resultados das avaliações externas entre as quais a do ENEM. Essa confrontação é relevante no sentido de discutir com o corpo docente as diferenças entre essas avaliações. Refletir o coletivo sobre tão profundas diferenças de aproveitamento

poderá levar a respostas, apontando pistas para mudanças qualitativas no processo pedagógico da unidade.



Roteiro para a elaboração do Projeto Pedagógico da E.E. X, em 20__ /

Sob a coordenação do professor-coordenador e da direção reuniram-se: docentes, funcionários, pais, membros do Conselho de Escola e pessoal de apoio para realizar, nos dias ____ e ____ de fevereiro/março de 20__/, o Projeto Pedagógico da Escola.

Direção e coordenação procuraram esclarecer, ainda uma vez, o significado do Projeto Pedagógico, ou seja, a intenção da escola em realizar um trabalho de qualidade, mediante um diagnóstico da situação da unidade, tanto do ponto de vista da aprendizagem dos alunos, como das relações entre todos os envolvidos, que, de uma forma ou de outra, participarão do processo educacional desenvolvido pela unidade. Contudo, ficou esclarecido que o Projeto não pode ficar apenas nas intenções.

Para a sua concretização será necessário, a partir do diagnóstico, eleger as metas a serem atingidas, estabelecer ações concretas, etapas, e recursos necessários para a implementação das ações e a avaliação daquilo que todos se propuseram a realizar.



Diagnóstico da Escola

A partir de informações sobre o desempenho da escola em 20___/, com base nos dados apresentados e resultados obtidos nos vários setores de atuação da unidade, constatou-se:

- 1 - a existência de um número 'x' de alunos com sérias defasagens de aprendizagem, ao longo do ano letivo de 2.0 - -; um considerável número de alunos das 5^{as} ou 6^{as} séries egressos de 4^{as} ou 5^{as} séries de outros estabelecimentos, cujo nível de aprendizagem será necessário apurar nos primeiros dias de aula;
- 2 - dificuldades em realizar um trabalho no qual todos estejam engajados: trabalho coletivo;
- 3 - formas de avaliação nas quais enfatizam-se, segundo numerosas verbalizações de professores, a avaliação classificatória em detrimento da diagnóstica;
- 4 - a continuidade da integração escola-comunidade, já com resultados apreciáveis, mas passível de aperfeiçoamento;

5 - comportamentos inadequados de alunos (e em alguns casos, de professores) em algumas classes, prejudicando a aprendizagem.

6 - outras constatações não previstas neste roteiro...

Uma vez realizado o diagnóstico da escola, o grupo elegerá as metas a serem alcançadas.



Eis as primeiras questões a serem respondidas pelo coletivo ao iniciar a elaboração do Projeto Pedagógico. Fica claro que, os alunos promovidos com defasagens profundas devem ter um tratamento especial para que recuperem ainda que, minimamente, os conteúdos significativos não apreendidos. Em função dessas defasagens, seria interessante o Projeto Pedagógico prever a recuperação paralela desses alunos desde o início do ano.

2. Construindo o trabalho coletivo.

Meta fundamental: Conceituação de trabalho coletivo

Perguntas pertinentes:

- a) O que se entende por trabalho coletivo?
- b) Seria possível um trabalho otimizado sem a cooperação de todos?

O que se nota de maneira geral nas escolas é um trabalho individualizado, de tal maneira que cada professor o realiza isoladamente, não sabendo cada um o que os demais estão fazendo mesmo os da mesma disciplina.

Trabalho coletivo significa, pois a integração de todos os docentes, ajudando-se mutuamente em direção a objetivos bem definidos em busca de um trabalho de qualidade em todas as disciplinas. O trabalho coletivo não é algo que se desenvolve espontaneamente. Serão necessários mecanismos de acompanhamento das ações para se chegar à qualidade de ensino estabelecida pelo grupo. Acompanhamento esse que será exercido nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), balizando as etapas a serem vencidas.



3. Como trabalhará o coletivo?

Buscará elevar o nível de aprendizagem de acordo com as possibilidades e ritmo de cada grupo de alunos em todas as disciplinas (meta importantíssima e inegociável).

4. Como elevar o nível de aprendizagem?

a) Por meio, fundamentalmente, do desenvolvimento de “habilidades” entre os alunos que explicitaremos, mais detalhadamente, ao analisarmos as metas a serem alcançadas;

b) por meio de conteúdos mínimos significativos, nos quais fiquem expressos os conceitos básicos de cada unidade de estudo das disciplinas. Esse trabalho implicará na reflexão do docente sobre o planejamento dos conteúdos com base no diagnóstico das etapas dos ciclos I e II e nas séries do Ensino Médio.

Perguntas pertinentes:

- O que vou desenvolver sobre esses conteúdos?
- Para quem vou desenvolvê-los?
- Por que vou desenvolvê-los?
- De que maneira vou desenvolver esses conteúdos?
- Como vou verificar a aprendizagem desses conteúdos, desconsiderando o aspecto punitivo da aprendizagem (avaliação)?;

c) da aproximação das vivências dos alunos com esses conteúdos, tanto quanto possível, aproveitando as informações, que eles absorvem dos meios de comunicação escritos e televisivos, de seu ambiente e do ambiente escolar, etc;

d) de aulas bem preparadas com começo, meio e fim, na qual o aluno tenha claro o que vai apreender (objetivos – que não devem ser muitos), e o sentido desse conteúdo. Aulas que tenham um mínimo de motivação para não entediar os alunos. Aulas improvisadas ou não preparadas, com utilização intensiva do livro didático são o primeiro passo para a desmotivação do aluno e os conflitos com o professor. Uma das alternativas para levar os professores a preparar suas aulas seria reservar um espaço nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo para fazê-los relacionar conteúdos, objetivos e estratégias, que serão utilizadas durante a semana. Seria uma forma de o corpo

docente e a coordenação exerceram ações de acompanhamento sobre o que projetaram, durante o planejamento, tanto do ponto de vista do Projeto Pedagógico como do Plano Escolar;



e) do diálogo constante com os alunos, mesmo com os mais rebeldes, valorizando suas realizações mais irrelevantes no sentido de elevar-lhes a auto-estima; buscar compreender-lhes os problemas. Criar formas de valorizar o aluno rebelde é dar-lhe funções espe-

cíficas durante a aula, como por exemplo, secretariá-la, anotando no quadro algumas passagens sobre o conteúdo que o professor está expondo; fazê-los coordenar o trabalho de grupo se tratar-se de atividade em equipe entre outras ações que o professor poderá criar para fazer com que esse aluno se sinta útil; excluídas fiscalizações sobre colegas que não estão realizando tarefas, anotações sobre os mais falantes da classe etc. Ações essas altamente deseducativas, mas muito usadas por alguns professores, mormente no Ciclo 1;



f) do trabalho em equipe, no qual os grupos tenham sempre que resolver algum problema proposto pelo professor. Formar grupos para realizar trabalhos que não exijam reflexão e descoberta não tem nenhum sentido e não leva a nada;

g) de pesquisa baseada em bibliografia específica, que não seria uma simples reprodução de informações contidas em jornais, revistas, enciclopédias, dicionários e manuais. A pesquisa só tem sentido se resultar em descoberta para o aluno. Por outro lado, não tem sentido o professor determinar pesquisas, se ele próprio ignora a fundamentação delas;

h) de aulas (mormente, nas áreas de ciências humanas), nas quais se desenvolvam discussões políticas, sociais, econômicas e culturais através de simpósios, painéis de discussão, seminários (aproveitando noticiários de televisão, de jornais e de revistas) sobre temas que incutam no aluno o conceito de cidadania e valores: direitos e deveres, preservação do meio ambiente, respeito pelo patrimônio público, solidariedade, sexualidade, isto é, temas transversais;

i) da integração das disciplinas pela coordenação de áreas, demonstrando as relações entre os conteúdos, ou seja, a integração das disciplinas a partir de um tema específico (interdisciplinaridade-*vide* matéria específica neste livro), o que seria um passo a mais para o trabalho coletivo na medida em que todos os professores estariam envolvidos; estabelecimento de mecanismos de acompanhamento dessa integração;

j) da demonstração de que o professor tem empatia por seus alunos, expressa pelo diálogo e pela afetividade para com eles. O bom relacionamento professor-aluno é o primeiro passo para o aprendizado. Nem sempre é fácil lidar com determinados discentes, todavia mesmo o aluno rebelde respeita o professor competente e afetivo;

k) do entrosamento família-escola, ajudando-se mutuamente, principalmente naquilo que os pais podem fazer quanto ao estudo do aluno em casa e no cumprimento das tarefas escolares (preocupação em enviar o aluno à escola com o material necessário às aulas, estabelecimento de horas específicas de estudo em casa). Sabe-se que os alunos, costumeiramente, não trazem material para as aulas de inglês e educação artística etc. Nesse aspecto, algumas assembléias de pais, convocadas pela direção, ao longo do ano, com o comparecimento dos professores contribuiria para esse entrosamento e o equacionamento do problema. O aprofundamento dessas discussões no Conselho de Escola seria relevante. Dificilmente, haverá integração

escola-comunidade, se o **coletivo docente não se habituar a trocar idéias com os pais**. Somente haverá entrosamento entre pais e professores quando esses se dispuserem a debater democraticamente os fatos escolares com aqueles. Nota-se que muitos docentes receiam esses debates. É preciso acabar com essa separação pais-professores. Nenhum Projeto Pedagógico terá sucesso sem a integração escola-comunidade;

1) de atividades extra-classe: confecção do jornal da escola (elaborado nos computadores); visitas a museus; concursos literários; assistência a peças de teatro na escola ou fora dela, que poderá ensejar a criação de grupos de teatro na unidade; campeonatos inter-classes aos sábados, se os professores de educação física se dispuserem a comparecer, entre outras que poderão ser sugeridas durante o planejamento.

Como se pode observar uma série de metas está delineada na exposição acima. Cada escola terá suas peculiaridades e as metas a serem estabelecidas a partir do Projeto Pedagógico, deverão estar em consonância com suas características. Devem-se estabelecer metas factíveis de serem alcançadas pela escola e pelos professores, individualmente, em suas disciplinas e que não deverão ser muitas.



Metas a serem alcançadas, do ponto de vista formativo

1. Introjeção dos conceitos de cidadania, solidariedade, companheirismo e afins

O conceito de cidadania a ser incorporado pelos alunos será trabalhado, inicialmente, mediante a valorização da imagem do professor – ser humano pleno de defeitos e virtudes. Mas isso não vem ao caso quando se trata de educar. O professor deve ter a imagem de educador. Evidentemente, não terá a imagem de educador aquele que:

a) não respeita seus alunos como seres em formação, sujeitos, pois, a uma série de atitudes contraditórias, quase sempre interpretadas à luz de velhos preconceitos;

b) falta, excessivamente, às aulas, levando os alunos a uma falsa imagem do coletivo docente. Inassiduidade, que provoca a ociosidade dos alunos ao longo do ano letivo. A frequência irregular do professor gera problemas de toda ordem na escola, desde a descon-

tinuidade do processo pedagógico a distorções do conceito de cidadania, ou seja, a negação do direito de o aluno receber um ensino de qualidade. Gera o desprestígio da escola junto à comunidade e à idéia de que as aulas não têm qualquer importância. Muitos professores poderão alegar, com razão, que não faltam por vontade própria, mas por motivos plenamente justificados. Nesse caso, o coletivo deverá formular propostas, que possam minimizar, ou mesmo superar, o problema da inassiduidade, de tal maneira que não haja prejuízo aos alunos;

c) não valoriza o trabalho do aluno, preferindo o silêncio ou a recriminação face aos tropeços deste ou daquele discente. Os alunos precisam de incentivo e estímulo. O elogio do professor gera entusiasmo e segurança entre eles. Toda e qualquer realização do aluno deve ser elogiada. A recriminação às realizações do discente deve ser banida da sala de aula, pois gera insegurança e desânimo entre os menos dotados.



2. Respeito pelo patrimônio público

Pichações em carteiras e paredes do estabelecimento, vandalismo em banheiros com destruição de torneiras portas e fechaduras, tão

comuns nas escolas de hoje, etc, merecem o estabelecimento de metas para solucionar ou, pelo menos, minimizar o problema.

Metas a serem alcançadas, do ponto de vista informativo

Do ponto de vista informativo:

- cada professor, em sua disciplina, estabelecerá metas a serem alcançadas com os conteúdos “significativos” que vai ministrar. Considere-se que, fundamentalmente, o aluno deve ser levado a “aprender a aprender”, ou seja, deve ser levado a incorporar “habilidades”. A meta ligada à incorporação de habilidades pelos alunos deve ser inegociável, posto que, constitui o principal fundamento da aprendizagem:

- desenvolver habilidades em Língua Portuguesa significará dotar o aluno da capacidade de se exprimir por escrito e oralmente com correção, interpretar textos, etc; o que o habilitará ao bom desempenho em outras disciplinas. Mas, para a consecução dessa meta, será necessária uma série de ações às quais o professor de Língua Portuguesa deverá por em prática: programas de leitura, redações com auto-avaliação do aluno a partir de um texto escolhido aleatoriamente entre os alunos, que o professor irá discutindo com as classes eventuais falhas apresentadas naquela redação, estímulo à escrita com sistemáticos concursos literários, a elaboração do jornal da classe ou da escola entre outras ações criadas pelo professor para fazer com que o aluno exercite a Língua Pátria. Essas ações deverão ser avaliadas, sistematicamente, para que o professor perceba os progressos alcançados pelos alunos;

- desenvolver habilidades em Geografia e História, entre outras questões, significará dotar o aluno do espírito crítico e compreensão da realidade que o cerca e isso se conseguirá a partir de debates

de temas sociais, econômicos políticos e culturais, vinculados aos conteúdos, extrapolando-os para os grandes problemas nacionais e internacionais do momento dos quais o discente tem algum conhecimento pelas informações obtidas nos meios de comunicação;

- desenvolver habilidades em Educação Artística significará levar o aluno a compreender e sensibilizar-se com manifestações vinculadas à música (popular e erudita) e que será incutida por constantes audições, apreciação das artes plásticas (pintura, escultura e arquitetura) sobre as quais o professor deverá revelar ao aluno as características dessas obras.

O mesmo procedimento será levado a efeito, em nível de habilidades, nas demais disciplinas.

Dentre as metas essenciais a serem estabelecidas pelo coletivo, será relevante a que se refere à aula com começo, meio e fim, (Vide o artigo A Aula) para se obter uma aprendizagem concreta dos conceitos básicos dos conteúdos, por meio de estratégias motivadoras, que levem o aluno a se interessar pelo que está sendo ministrado. Explicar ao aluno o sentido e a importância desses conteúdos (inserido tanto quanto possível na realidade e vivências do discente) será fundamental. A não-interiorização dos conceitos básicos, por todos os alunos, implicará na recuperação contínua envolvendo o reforço na própria aula, o que garantirá a aprendizagem e a eliminação de lacunas, assim como a recuperação paralela, realizada em período diverso das aulas.

A avaliação do projeto

O Projeto Pedagógico deve ser avaliado permanentemente e, dentro da realidade de nossas escolas, esses momentos deverão se concretizar nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo. Assim as HTPCs deverão estar, em grande parte, voltadas para o acompanhamento daquilo que o coletivo se propôs a realizar, acompanhamento

esse, que suscitará, em muitos momentos, a necessidade de capacitação, à medida em que determinados docentes apresentem dificuldades em realizar as ações que planejaram, até mesmo, por não dominar com segurança certos conteúdos, metodologias motivadoras, formas de relacionamento adequadas às classes. Nesses momentos é que se colocará à prova o trabalho coletivo consubstanciado na troca de experiências, no interesse em discutir, com franqueza e honestidade, as dificuldades a serem superadas por este ou aquele docente com o auxílio de todos, etc.

Assim, verificar, passo a passo, se os objetivos a que todos se propuseram, estão sendo alcançados, garantirá o sucesso do Projeto Pedagógico.



PLANO ESCOLAR E PLANO DE CURSO

Das linhas gerais estabelecidas pelo Projeto Pedagógico e das Metas a serem alcançadas surgirá o Plano de Escola, no qual estará inserido o **Plano de Curso** (conjunto de ações que a escola irá realizar), no qual os professores das diversas áreas relacionarão os conteúdos e metas estabelecidas para cada disciplina. Tudo isso deverá ser registrado. Esse registro esclarecerá o ponto de partida e o de chegada sobre o que escola quer alcançar (em seu todo e em cada disciplina), as ações a serem desenvolvidas, a duração prevista para cada uma delas, o acompanhamento e avaliação dessas ações e seu replanejamento, se os objetivos não forem alcançados.

O QUE É PLANO DE GESTÃO

O Plano de Gestão é:

- o produto final do processo dinâmico, que é o Planejamento.
- o instrumento essencial da gestão da escola, cujo objetivo é melhorar a qualidade de ensino e da aprendizagem por meio do gerenciamento eficaz da inovação e mudança:

- Como está a escola no momento?
- Que mudanças precisamos fazer?
- Como devemos gerenciar essas mudanças ao longo do tempo?.

O planejamento é um processo anterior ao plano de Gestão.

Plano é o *registro do planejamento*, fruto de discussão e trabalho coletivo. Objetiva promover o desenvolvimento do aluno na conquista da cidadania, traçando as diretrizes que assegurem a articulação da Escola com as necessidades sociais.

O Plano de Gestão é um recurso para colocar em prática os ob-

jetivos da educação nacional, adequando-os às situações regionais e locais e às necessidades específicas de cada escola; um conjunto de objetivos concretos e realistas; um plano preciso de ações coerentes, articuladas entre si, definidas a partir de objetivos cujos resultados podem ser avaliados; um programa plurianual, contendo um cronograma com períodos estabelecidos para cada fase; um conjunto de atividades propostas pela comunidade escolar, com vistas a garantir maior eficiência escolar.

O Plano de Gestão permite uma abordagem abrangente e integrada de todos os aspectos da atividade escolar, compreendendo currículo e avaliação, capacitação de professores, administração e organização da escola, verbas e recursos.

O Plano de Gestão capta a visão da escola em longo prazo. A partir dela, será possível estabelecer metas viáveis de curto prazo.

OBJETIVOS DO PLANO DE GESTÃO

O objetivo principal do Plano De Gestão é explicitar os ideais de uma comunidade em relação a sua escola.

O Plano de Gestão delineia uma visão, isto é, pretende transformar um sonho em realidade por meio de um conjunto de ações. Essa visão deve ser definida em termos de metas. Essas metas traduzem objetivos de melhoria nos seguinte aspectos:

- processo ensino aprendizagem;
- processo de organização do atendimento escolar;
- gestão administrativa: pessoal, instalações físicas da escola; patrimônio; apoio ao aluno;
- gestão financeira.

RESUMINDO

Melhoria da qualidade de ensino: Solução dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos

Ações:

- 1 - diagnóstico em todas as classes e disciplinas, nos primeiros dias de aula, mormente as de 5ª séries cujos alunos ingressaram na escola;
- 2 - recuperação paralela;
- 3 - recuperação intensiva, após as avaliações bimestrais com alunos, que ainda apresentem problemas de aprendizagem ao final do bimestre;
- 4 - introdução da avaliação diagnóstica, na qual as provas, quando aplicadas, se transformem em material de análise com a classe, com vistas à valorização do erro, enquanto momento de correção e aprendizagem;
- 5 - valorização das realizações do alunado com o objetivo de elevar-lhes a auto-estima e a eliminação da recriminação quando o aluno malogra nas avaliações;
- 6 - aulas dialogadas, que permitam a efetiva e organizada participação nas atividades de sala de aula;
- 7 - trabalho em grupo, no qual os alunos possam desenvolver um trabalho de descoberta e enfatize-se o espírito de companheirismo e solidariedade, com a participação de todos;
- 8 - introdução de alunos monitores, que possam auxiliar o professor na orientação dos que apresentam dificuldades na aprendizagem de determinados conteúdos;
- 9 - desenvolvimento de habilidades, ou seja, capacidade de os alunos transferirem conhecimentos para situações novas.

PARA TER A ESCOLA PÚBLICA QUE QUEREMOS E PRECISAMOS

LEGISLAÇÃO PARA CONSULTA

- Lei nº 9.394/96
- Deliberação CEE nº 10/97

DEZESSEIS PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO



1 - Para construir o Projeto Pedagógico é preciso que direção, professores, funcionários, alunos e pais saibam o que ele significa. Para as escolas que ainda têm dúvidas na elaboração do seu Projeto Pedagógico, ressaltamos que a leitura e discussão deste artigo pelos professores no primeiro dia de planejamento, contribuirão para a compreensão do tema.

2 - O Projeto Pedagógico é a intenção de a escola e seus profissionais realizarem um trabalho de qualidade. Ele será o resultado de reflexões e questionamentos de seus profissionais sobre o que é a escola hoje e o que poderá vir a ser amanhã. Visa, pois, a inovar a prática pedagógica da escola e elevar a qualidade do ensino.



3 - O Projeto Pedagógico não começa de uma só vez, e não nasce pronto. Não é obra exclusiva do diretor, ou do Professor-coordenador, mas sim de um grupo que engloba, no início, coordenação, direção e corpo docente. Com o tempo, incluirá todo o coletivo escolar.



4 - Durante a construção do Projeto Pedagógico, os educadores explicitam seus propósitos, apontam metas e objetivos comuns, vislumbrando caminhos para melhorar a atuação da escola. O Projeto Pedagógico confe-

re identidade à escola como uma instituição que tem personalidade própria, por refletir o pensamento do seu coletivo.

5 - Na construção do Projeto Pedagógico, a escola deve levar em consideração as práticas e necessidades da comunidade escolar, as diretrizes nacionais, e as normas, regulamentos e orientações curriculares e metodológicas do seu sistema.

6 - O Projeto Pedagógico é, ao mesmo tempo, um dever e um direito da escola. Deve ser um instrumento democrático, abrangente e duradouro.

7 - Os princípios, nos quais se baseia o Projeto Pedagógico, são: garantia do acesso e permanência, com sucesso, do aluno na escola; gestão democrática; valorização dos profissionais da educação; qualidade do ensino; organização e integração curri-



cular; integração escola/família/comunidade; autonomia.

Esses princípios estão todos interligados: alunos de escolas que contam com a participação dos pais apresentam melhor rendimento e menor taxa de evasão. Escolas que se articulam com a comunidade geralmente oferecem uma educação de melhor qualidade aos seus alunos. A integração escola/comunidade, por sua vez, será sempre decorrência de uma gestão democrática, ou seja, a abertura e o incentivo proporcionados pela direção, para a participação dos vários segmentos da comunidade na vida escolar. Na medida em que a escola se democratiza, coloca em discussão com a sua comunidade o que vem realizando. Disso resulta uma relativa autonomia, principalmente para as ações pedagógicas. Todavia, autonomia não é sinônimo de soberania, uma vez que a unidade escolar pertence, e se vincula, a um determinado sistema.



8- Há três fases bem definidas na construção do Projeto Pedagógico:

1ª FASE – DIAGNÓSTICO:

Como é a nossa escola?

Nessa fase, vamos levantar informações sobre o trabalho que a escola vem realizando, ou seja, a sua prática pedagógica. A comunidade escolar vai analisar e debater esses dados, sugerindo medidas para as eventuais alterações.

O que fazer?

Nesta fase, a escola coletará dados sobre sua realidade, e irá analisá-los, do ponto de vista qualitativo e quantitativo: tanto os que significam dificuldades, quanto os que representam sucesso.

Como fazer?

A partir do trabalho que a escola vem realizando, seus membros farão uma série de questionamentos, entre os quais:

- Como é o contexto sócio-político-econômico da escola?
- Qual tem sido a função da nossa escola?
- Como tem sido a participação dos pais na vida da escola?
- Que resultados a nossa escola está apresentando para a sociedade?
- Como nossa escola tem considerado os alunos, na relação ensino-aprendizagem?

Na fase do diagnóstico, a escola identificará os recursos humanos e financeiros disponíveis. É preciso saber como a escola funciona como o processo pedagógico é acompanhado e avaliado. Muitas vezes, a escola está fragilizada por culpa de uma gestão inadequada; outras vezes, por falta de recursos; outras, ainda, por falta ou despreparo de seus profissionais. Na medida em que vamos coletando informações, para conhecermos nossos problemas, vamos também procurando soluções para eles.



Ao se conhecer as pessoas e o funcionamento da escola, começa-se a observar que há em cada segmento da comunidade escolar (professores, funcionários, alunos, pais) o desejo de mudar alguma coisa, visando melhorar o desempenho da escola. Os serventes gostariam que ela fosse mais limpa; os funcionários da secretaria, que a documentação estivesse em melhor ordem; os professores, que houvesse mais disciplina e melhor organização, facilitando seu trabalho em sala de aula. Como todos desejam alguma coisa, falta apenas articular esses desejos, com o fim de construir-se uma proposta capaz de mudar os rumos da escola.

O diagnóstico da escola será feito, considerando-se os seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e jurídicos.

No aspecto pedagógico, deverão ser analisados: proposta pedagógica (objetivos e conteúdos, metodologias de ensino e processos de avaliação); faixas etárias, posição social, necessidades e valores dos alunos; dados sobre repetência e evasão; relação idade/série; estratégias para recuperação dos alunos com menor ou baixo rendimento escolar; valorização dos profissionais da educação.

No aspecto administrativo, recursos materiais e humanos; composição das equipes; nível de organização da escola; qualificação e atualização dos professores.

No aspecto financeiro, recursos disponíveis; necessidades e carências; formas de aplicação das verbas, tendo-se como prioridade o processo ensino-aprendizagem.

No aspecto jurídico, a relação que a escola mantém com a sociedade e com as várias instâncias do seu sistema de ensino; a sua autonomia, dentro dos princípios da legalidade, e com responsabilidade.

As estratégias para esse diagnóstico irão variar, de acordo com a realidade de cada escola. Sugere-se: análise da evolução das matrículas; índices de aprovação, reprovação e evasão; situação sócio-econômica das famílias; análise e interpretação de avaliações externas – SARESP, SAEB, ENEM –; análise de estudos sobre a situação da

educação básica; ciclos de debates com a comunidade, destacando-se a realidade de cada escola.

2ª FASE – QUE IDENTIDADE A ESCOLA QUER CONSTRUIR?

Não basta apenas a escola realizar seu diagnóstico. Após avaliar-se, ela precisa buscar uma fundamentação que oriente a ação conjunta dos seus segmentos. A prática precisa estar sustentada em uma teoria.

O que fazer?

Nessa fase, será fundamental levantar as concepções que o coletivo tem do trabalho pedagógico, visando propor inovações no cotidiano escolar. É preciso conhecer o que cada segmento pensa a respeito da educação, a fim de estabelecer uma linha de ação que o coletivo considere prioritária para o trabalho escolar.

Como fazer?

Fazer sempre através do questionamento de todos a respeito de suas concepções: Que tipo de sociedade nossa escola quer? Que cidadão nossa escola deseja formar? O que entendemos por educação? Que escola pretendemos construir? Como concebemos a gestão escolar? Qual é a nossa compreensão de currículo? Qual será a missão da nossa escola? Qual é a visão da nossa escola sobre avaliação? Como nossa escola encara a questão metodológica? Que tipo de relação nossa escola quer manter com a comunidade local? Que tipo de profissional temos e qual queremos? De que profissionais precisamos?

Das respostas a essas questões resultará um posicionamento político-pedagógico, o que levará a uma definição das concepções e ações

a serem compartilhadas pelos seus autores. Portanto, a identidade, a “cara” da escola, resultará dessas concepções, o que, de alguma forma, unificará o trabalho do coletivo.

3ª FASE – COMO EXECUTAR AS AÇÕES DEFINIDAS PELO COLETIVO?

Uma vez estabelecidas as concepções do coletivo, é preciso definir:

- as prioridades da escola;
- as ações que a escola irá desenvolver;
- as pessoas que irão realizá-las.

É nessa fase que a escola irá definir a maneira pela qual superará os desafios do seu cotidiano, discutindo e aproveitando as propostas apresentadas pelos participantes. É necessário identificar os segmentos que vão realizar as ações que representam o desejo do coletivo.



Muitas dessas ações, de cunho pedagógico, serão realizadas, evidentemente, pela direção, coordenação e corpo docente.

Outra questão importante nesta fase é saber se as soluções apontadas são criativas, realistas, e se serão capazes de superar as dificuldades identificadas pelo coletivo.

A necessidade de avaliação permanente

A constante avaliação do Projeto Pedagógico é a garantia do seu sucesso. É essa avaliação que vai identificar os rumos que a escola vem tomando. Considerando as diversas funções da avaliação, seria

interessante responder às seguintes indagações: em que medida os desafios foram atendidos, no Projeto Pedagógico? Quais os novos de-



safios que estão surgindo no percurso?

As ações propostas foram desenvolvidas? Quais são os seus efeitos?

Também será importante definir formas claras de acompanhamento e avaliação das ações, assim como os segmentos que ficarão responsáveis

por elas.

O acompanhamento do Projeto Pedagógico deverá ter por base os dados obtidos, possibilitando à escola a análise dos resultados de seus esforços, fazendo com que eventuais problemas possam ser resolvidos, enquanto ainda é tempo de resolvê-los.

Assim, as três perguntas que guiaram toda a discussão: Como é a nossa escola? Que identidade nossa escola quer construir? Como executar as ações definidas pelo coletivo? – são orientadoras do Projeto Pedagógico e devem ser objeto do processo de avaliação.

9 – Articulação do Projeto com a prática pedagógica

Até o momento, os colegas observaram que o coletivo mergulhou numa série de questionamentos, com vistas à mudança de rumos na unidade escolar. Agora, esses questionamentos servirão de base para a organização pedagógica da escola.

A escola pública necessita de uma gestão que, partindo da construção do Projeto Pedagógico, crie condições para que ela possa alcançar sua finalidade, concretizando sua função social: promoção da cidadania, o desenvolvimento pleno e o sucesso dos alunos. Para que isso seja possível, a escola necessita de um Planejamento, onde organizará seu trabalho e sua prática pedagógica, de modo que as ações implementadas se articulem, promovendo uma educação de qualida-

de, conforme o proposto, pelo coletivo, no Projeto Pedagógico.

10 – Revendo o cotidiano escolar

Ao tempo em que não se falava da construção do Projeto Pedagógico, o Planejamento caracterizava-se por uma atividade quase burocrática: a elaboração dos programas que cada professor iria desenvolver ao longo do ano.



A partir do momento em que as escolas se voltaram para a construção do Projeto Pedagógico, o Planejamento passou a incluir uma profunda reflexão na montagem dos conteúdos programáticos.

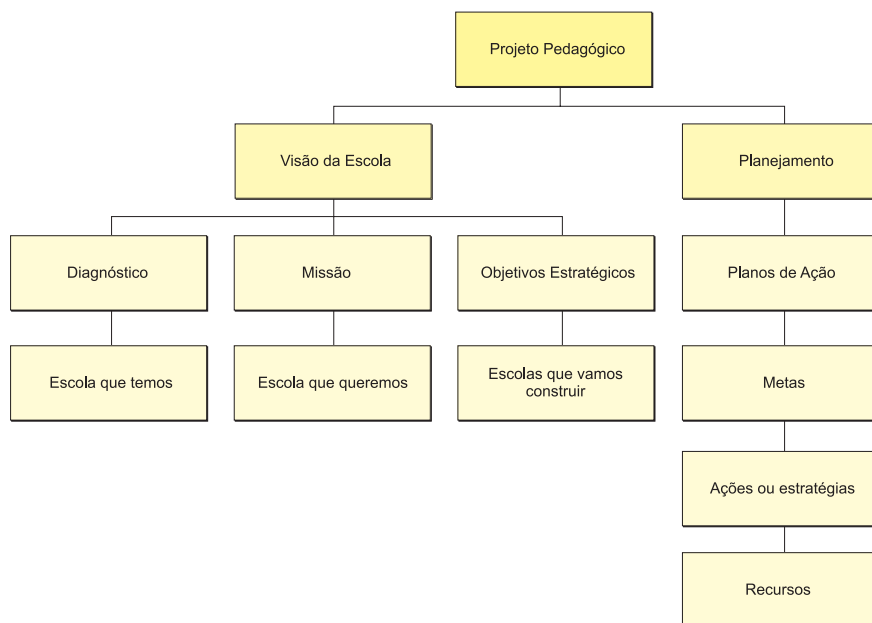
Assim, é preciso termos clareza de que a relação entre o Projeto Pedagógico e o Planejamento é bem próxima, embora tenham eles significados distintos:

- O Projeto Pedagógico busca a construção da identidade da escola; estabelece seu direcionamento; almeja o comprometimento da comunidade escolar com uma visão comum e compartilhada de educação. É, portanto, o norteador de todas as práticas da escola;



- O Planejamento é o processo de uma ação organizada que pretende transformar a escola. Ele tem diferentes abordagens em diferentes partes do país. No sistema

escolar público do Estado de São Paulo, por exemplo, recebe a denominação de Plano de Gestão.



11 – A função social da escola pública

Para que a gestão do trabalho na escola pública ocorra de forma organizada, é necessário ter-se clareza da sua função social, da sua missão, dos objetivos estratégicos que precisam ser desenvolvidos a fim de que os planos de ação assegurem o sucesso da escola. Algumas definições:

MISSÃO

Define o que a escola é hoje, seu propósito, e como se pretende atuar no seu dia-a-dia. Sintetiza a identidade da escola, sua função social orientando a tomada de decisões e garantindo a unidade e o comprometimento



de todos na ação pedagógica. Assim, nossa escola tem por MISSÃO: um ensino de qualidade, garantindo o acesso e permanência dos alunos, formando cidadãos críticos e participantes, capazes de agir para transformar a sociedade.

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS



São situações que a escola pretende atingir num certo prazo. Indicam áreas nas quais concentrará suas preocupações. Refletem as suas prioridades. Representam a escola que temos e

definem a escola que queremos construir: melhorando e fortalecendo o relacionamento escola/comunidade; diminuindo o índice geral de reprovação e evasão; promovendo a qualificação dos professores e funcionários; incentivando a convivência democrática na escola. A partir da MISSÃO e dos OBJETIVOS ESTRATÉGICOS, definidos pela comunidade escolar, é preciso elaborar o Plano de Ação.

PLANO DE AÇÃO

Plano de ação é o documento que apresenta a forma de operacionalização e de implementação de todas as ações planejadas. Deve conter, no mínimo, as METAS OU OBJETIVOS ESPECÍFICOS, a justificativa, as ações ou estratégias de ações, os responsáveis pelo desenvolvimento das ações, o período em que elas vão acontecer e os recursos materiais e humanos necessários para a execução dessas ações ou estratégias.

Metas ou Objetivos – Justificativa das Ações – Estratégias – Responsáveis – Período – Recursos

- O que fazer?
- Por que fazer?
- Como fazer?
- Quem vai fazer?
- Quando?
- Com que fazer?



O QUE SÃO METAS?

Metas explicitam os resultados que a escola espera obter após a implementação das AÇÕES. Podem ser mensuradas; podem ser vinculadas a um determinado período de tempo. Por exemplo, aumentar em 20%, até o fim do ano, o índice de aprovação dos alunos da 5ª série.

Pode haver mais de uma meta para alcançar um objetivo estratégico.

Exemplo: Objetivo estratégico: fortalecer a participação dos pais na escola. Meta 1 – promover pelo menos duas atividades esportivas com os pais das oitavas séries; Meta 2 – desenvolver pelo menos uma ação pedagógica com pais das primeiras séries do ensino fundamental.

12 – O envolvimento de todos

A construção e o desenvolvimento dos planos de ação devem ser compartilhados por todos os segmentos da escola. Nem todos farão tudo, mas é importante que todos tenham acesso às informações sobre o planejamento e o acompanhamento das ações, evitando-se que alguns pensem e outros façam, sem saber por que o fazem.

13 – Características organizacionais que favorecem o sucesso da escola

Características organizacionais	Vantagens
1 - Autonomia	Garante espaços de participação e decisão da comunidade
2 - Gestão democrática	Promove estratégias de ação compartilhadas e estimula o compromisso individual e coletivo na realização de projetos
3 - Articulação Curricular	Coordena adequadamente os planos de estudo e as estratégias de ensino e aprendizagem
4 - Otimização	Evita possíveis desarticulações curriculares e pedagógicas
5 - Estabilidade profissional	Possibilita a escola a desenvolver seus planos de ação diminuindo a rotatividade de profissionais
6 - Capacitação profissional	Promove novas competências por meio de formação em serviço articulada ao PP
7 - Participação dos Pais	Fortalece o comprometimento destes em decisões que lhes dizem respeito
8 - Reconhecimento Público da Escola	Fortalece a identidade da escola diante da comunidade interna e externa
9 - Apoio das Autoridades	Permite uma integração da escola com seu contexto fortalecendo a autonomia



14 – Relação do Projeto Pedagógico com o Regimento Escolar



As escolas trabalham com grupos heterogêneos. Muitas vezes, a convivência entre os participantes fica comprometida, em decorrência de uma série de mal-entendidos. Por isso, é necessário que as normas sejam muito bem definidas, pelo coletivo. A materialização dessas normas será o Regimento Escolar, cujas diretrizes encontram-se no Projeto Pedagógico.

O cotidiano escolar apresenta, às vezes, situações conflitantes, que se repetem, e que demandam decisões rápidas. O Regimento Escolar é o instrumento que permite à equipe gestora tomar essas decisões, com base nos princípios e normas estabelecidas pelo grupo. Para que o Regimento favoreça essas ações, é necessário que, na elaboração do PP, os problemas do cotidiano sejam abordados. Por exemplo, na questão da disciplina, o Regimento estabelece os direitos e os deveres de todos os segmentos. No entanto, na maioria das vezes, as penalidades são aplicadas apenas aos alunos. O aluno que chega atrasado é punido, o que nem sempre acontece com um professor na mesma situação.

15 – Relação do Projeto com a prática pedagógica

A prática pedagógica remete-nos à elaboração do currículo, ao conhecimento selecionado e organizado socialmente, peças fundamentais no processo de aprendizagem. Por isso, é preciso responder às seguintes perguntas:



- Para quem são selecionados os conteúdos ?
- A quem interessa os conteúdos selecionados?
- Por que alguns conteúdos são selecionados, e outros, não?
- Quem seleciona esses conteúdos?



16 – Concluindo

A construção do Projeto Pedagógico é um processo que compreende três momentos distintos e interligados:

- Diagnóstico da realidade da escola;
- Identidade da escola, decorrente do levantamento das concepções do coletivo;
- Programação das ações a serem desenvolvidas pelo coletivo.

Todos esses momentos passam por um processo de avaliação, o que permite ao grupo caminhar do real para o ideal, desenvolvendo as ações possíveis e pertinentes.

Nossa pergunta inicial, “por que construir coletivamente o Projeto Pedagógico?”, sempre terá que ser feita, para que as ações não se tornem um mero cumprimento de tarefas.

PARA TER A ESCOLA PÚBLICA QUE QUEREMOS E PRECISAMOS

Este trabalho tomou como base o MODELO III – da coleção Prógestão de José Vieira de Souza e Juliana Corrêa Marçal. Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED.



SOBRE A COORDENAÇÃO ENTRE OS COMPONENTES CURRICULARES

Aspecto importante no planejamento e, conseqüentemente, no processo pedagógico e para o qual o Professor-Coordenador deverá estar atento é a relevância da coordenação entre as disciplinas. Assim procedendo, ou seja, estimulando os professores a realizá-la, o Professor-Coordenador impedirá que os componentes curriculares se desenvolvam estanques ao longo do processo pedagógico.

Além de dar ao aluno a noção de que o conhecimento é um todo em seu conjunto, a coordenação entre as diversas áreas de estudo ensejará maior motivação e enriquecimento do docente e do alunado, quando percebem que tais aproximações facilitam-lhes respectivamente o ensino, e o estudo e a aprendizagem.

Sob este ponto de vista, Língua Portuguesa liga-se a todas as disciplinas e deveria permeá-las, embasando o trabalho de professores e alunos.

Uma das graves falhas do processo pedagógico é não levar em consideração a suma importância de Língua Portuguesa na aprendizagem das demais disciplinas. Se o fosse, implicaria que cada docente

exigisse certo rigor na expressão escrita e oral dos discentes no trato de sua matéria. Mas, na maioria das vezes, não é o que sucede quando muitos alegam “não serem professores de português para estarem preocupados com possíveis falhas dos alunos quanto à norma culta na redação de provas e na de trabalhos exigidos!”

Estamos seguros de que a coordenação de todas as disciplinas com Língua Portuguesa ensinaria a solução de inúmeros problemas de compreensão dos vários conteúdos dos componentes curriculares.

Por que muitos alunos apresentam dificuldades em História, Geografia, Ciências? Em muitos casos, a resposta é óbvia: os alunos não sabem ler e interpretar o texto e, portanto, não o compreendem; às vezes, sequer entendem a linguagem do professor quando esse expõe o conteúdo de sua matéria. Diante desta constatação, por que não explorar muitos dos textos daquelas disciplinas em Língua Portuguesa, ocasião em que o Professor de Português poderia vir em auxílio dos colegas desenvolvendo habilidades na análise de textos dos outros componentes curriculares?

Muitas das deficiências observadas no estudo de matemática, nas 5^{as} e 6^{as} séries, procedem muito mais do não entendimento do texto do que propriamente da compreensão dos conceitos matemáticos – extremamente simples nestas séries –, que seriam facilmente assimilados se o aluno soubesse decodificar a exposição do professor ou a do manual.

Uma eficiente coordenação entre Língua Portuguesa com as demais matérias do currículo, com certeza, sanaria numerosas falhas de aprendizagem que, de certo modo, resultam de um trabalho estanque das disciplinas, o qual não faz mais do que aprofundá-las (as falhas) sem que o professor se dê conta do fenômeno que tanto o angustia, quando constata o mau aproveitamento em determinadas classes.

Seria, pois, muito produtivo, o Professor-Coordenador chamar a atenção dos professores para a questão em pauta.

História e Geografia, por exemplo, são disciplinas que por se fundarem no domínio do Espaço/Tempo, mantêm profunda afinidade. Em quantos casos, o meio geográfico explica determinados fatos históricos? (O solo e o clima do nordeste canavieiro e o surgimento da Sociedade Açucareira no período colonial; o solo e o clima em regiões de São Paulo e Vale do Paraíba na eclosão do Ciclo do Café; o solo aurífero de Minas, Mato Grosso e Goiás, condicionando o Ciclo do Ouro, entre outros exemplos).

Em quantos casos os fatos históricos explicam as modificações do meio geográfico? (O garimpo em regiões do norte brasileiro destruindo a flora e a fauna de florestas, e mesmo dizimando tribos indígenas; poluição de rios; vazamentos de hidrelétricas termo-nucleares afetando profundamente o meio ambiente de numerosos países)

Essas duas disciplinas podem, em inúmeras ocasiões, aproximar-se de matemática, quando utilizam escalas na confecção de mapas, quando utilizam dados estatísticos, gráficos e tabelas em atividades de Geografia.

Importantes serão também as coordenações entre História, Geografia e Ciências Físicas e Biológicas com Educação Artística, atividade dessa extremamente útil na concretização de conceitos históricos, geográficos e os da área de Ciências. Assim, em determinados momentos, poder-se-ia deixar a cargo de Educação Artística o preparo de Linhas do Tempo histórico, a confecção de mapas, ilustrações de conteúdos históricos, geográficos e científicos por meio de histórias em quadrinhos com tais conteúdos, apelando-se à criatividade do alunado.

Observe, com esses poucos exemplos, quantas possibilidades se abrem num trabalho coordenado entre as diversas áreas de estudo. Os exemplos poderiam multiplicar-se na medida em que o Professor-Coordenador viesse a lançar propostas nesse sentido, nas quais os conteúdos se desenvolvessem coordenados.

OPERACIONALIZANDO A COORDENAÇÃO ENTRE AS DISCIPLINAS

A coordenação entre as disciplinas não deve ser realizada aleatoriamente e de improviso. Ela demanda reflexão e discussão com os professores. Fundamentalmente, deve partir do conhecimento que todos os docentes deverão ter dos conteúdos básicos das outras disciplinas para saberem o que poderia ser coordenado. Mesmo porque a coordenação entre disciplinas é algo que deve ocorrer naturalmente.

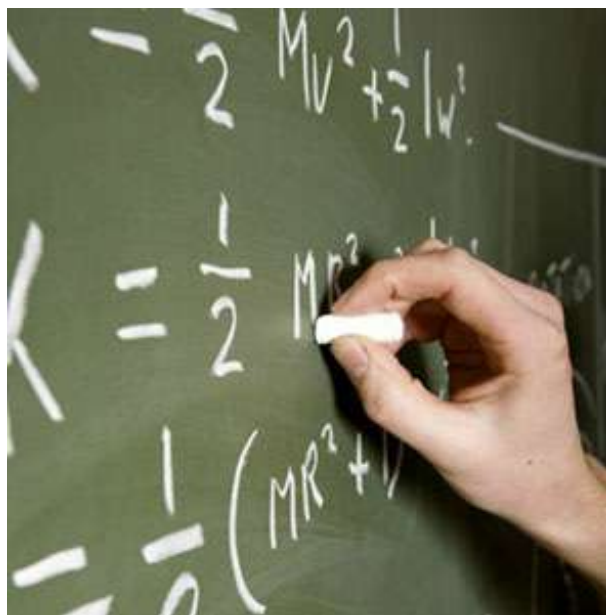
Penso que a coordenação deve acontecer durante o planejamento, ou seja, depois de os professores de cada componente curricular ter, pelo menos, delineado os conteúdos que vão ministrar ao longo do ano. Uma vez delineado os conteúdos, os professores se reuniriam para expor, sucintamente, o que planejaram, ocasião em que, todos poderiam, uma vez percebidos os pontos de contacto entre os conteúdos das disciplinas, sugerir as pertinentes coordenações, propondo-as ao grupo.

Torna-se relevante nesta primeira etapa do trabalho coordenativo, o embasamento de Língua Portuguesa em todos os componentes curriculares nos moldes do exposto no início desta matéria.

Estabelecidos os pontos de contacto entre as disciplinas, definir-se-iam, preliminarmente, os conteúdos a serem objeto de coordenação os quais seriam integrados ao planejamento dos professores de todas as séries.

O aprofundamento dessas coordenações, por sua vez, se daria nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo.

Acreditamos que, em assim procedendo, docentes e Professor-Coordenador, o processo pedagógico ganharia de muitos modos, maior dinamismo e criatividade, contribuindo para um ensino que reputamos de qualidade.



O SISTEMA DE CICLOS E A PROGRESSÃO CONTINUADA

As escolas públicas estaduais trabalham no Sistema de Ciclos e de Progressão Continuada?

Vivemos uma profunda contradição no que diz respeito ao processo pedagógico das escolas públicas estaduais e municipais que introduziram o Sistema de Ciclos e a Progressão Continuada.

Desde 1998, na rede pública do Estado de São Paulo, Ciclos e Progressão Continuada foram implantados, sem que na realidade tivessem sido concretizados no Plano de Gestão, no Projeto Pedagógico, no Plano de Ensino e nas salas de aula das escolas estaduais.

Passados mais de 10 anos:

1 - as escolas continuam trabalhando o sistema seriado em seus aspectos positivos e negativos; e o mais grave, um sistema seriado que

não admite retenção senão nas classes terminais do Ciclo I (5ª série) e Ciclo II (9ª série);

2 - os planejamentos são anuais;

3 - permanecem as avaliações bimestrais e final um tanto camufladas;

4 - muitos alunos são promovidos para séries seguintes sem condições de acompanhá-las – promoção automática –, contrariando os princípios contidos no Sistema de Ciclos e na Progressão Continuada nos quais o aprendizado deveria dar-se ao longo de 4 anos, respeitando-se o ritmo de cada aluno.

O ciclo de aprendizagem é visto em geral como uma etapa da escolaridade de pelo menos dois anos escolares, idealmente de três ou quatro. Os alunos que ingressam no ciclo o percorrem juntos, sob a responsabilidade dos mesmos professores. Os percursos de formação são individualizados, mas não há repetência nem qualquer seleção ou certificação durante o ciclo. A avaliação é formativa; ela permite comandar as aprendizagens e os percursos de formação de modo que todos os alunos atinjam:

a - os objetivos de final de ciclo;

b - os conhecimentos e,

c - as habilidades e competências

Os ciclos de aprendizagem oferecem a oportunidade de transformar a organização individual do trabalho, acrescentando-lhe dispositivos inéditos que a grade de horário tradicional e o confinamento dos professores em suas salas de aula não permitem sequer imaginar. Eles (os ciclos) obrigam os professores a abandonar a “ordem escolar estabelecida”, confrontando-os com a necessidade de planejar e de reinventar a organização do trabalho em função das necessidades e

das prioridades não apenas dos alunos, mas também de seus colegas de equipe. Para fazer valer o seu ponto de vista diante de seus colegas, o professor deve desenvolver competências de comunicação e de negociação das quais não necessitava para gerir sua classe como único professor a bordo.*

Por que a implantação dos ciclos e a progressão não se concretizaram?

Em São Paulo foram estabelecidos, para os oito anos de Ensino Fundamental, dois ciclos de quatro anos de aprendizagem: os quatro primeiros anos dedicados ao Ciclo I e os derradeiros ao Ciclo II.

Quando de sua implantação, houve por parte do magistério séria oposição aos Ciclos e Progressão Continuada determinada, cremos, pela inexistência de amplo debate, sobre a matéria, entre SEE e profissionais das escolas.

A secretaria de educação, na época, alegou que qualquer discussão com a rede faria com que direção e professores rejeitassem a inovação, fato que inviabilizaria a introdução de Ciclos e da Progressão Continuada.

Na verdade, a secretária da educação não quis debater Ciclos e Progressão Continuada, simplesmente porque, para o sucesso dessas inovações, haveria necessidade de investimentos governamentais na rede pública, e os representantes do magistério, com certeza, propo-riam:

1 - reestruturação da escola no sentido de:

a - diminuir a carga de trabalho dos professores do Ciclo II, concedendo-lhes tempo maior para atender às novas tarefas exigidas pela nova forma de trabalhar com os alunos;

b - fixar os professores em suas unidades, mesmo os professores

“Temporários”, com a criação da Jornada Opcional de 40 horas para todos os professores, fossem, contratados ou efetivos, posto que o Sistema de Ciclos impõe o acompanhamento das classes pelos mesmos professores durante os quatro anos de cada ciclo;

c - desenvolver capacitações que ensinassem os professores a trabalhar no Sistema de Ciclos e Progressão Continuada, visto que essas inovações são extremamente complexas e visam a alterar arraigadas práticas docentes difíceis de serem mudadas da noite para o dia, entre as quais a “avaliação classificatória”, na qual não se respeita o ritmo e a capacidade de cada aluno. Lembremos que o Sistema de Ciclos e a Progressão Continuada ainda constituem experiências inconclusas em escolas de países do primeiro mundo.

2 - melhores remunerações para o núcleo de direção, supervisão e docentes, para estimular os profissionais às exigentes formas de trabalho diretivo e docente determinadas pelas inovações e,

3 - autonomia administrativa e pedagógica, a fim de que as escolas pudessem melhor agrupar os alunos, reestruturar a grade curricular, equilibrando o número de aulas de cada componente, possibilitando a criação de equipes para acompanhar as classes durante quatro anos e desenvolver programas baseados nos Parâmetros Curriculares, compatíveis com as exigências do Sistema de Ciclos e Progressão Continuada.

Diálogo algum teve lugar na rede. Ciclos e Progressão Continuada foram introduzidos à revelia e pouco se importou a secretaria da educação se a implementação foi real ou não, pois mesmo sem serem corretamente aplicadas, asseguravam a eliminação das retenções, talvez o grande objetivo da inovação.

Como não ocorreu a capacitação de professores para desenvolver

com sucesso a proposta, a Progressão Continuada transformou-se em promoção automática.

Sem uma ampla capacitação da rede para concretizar o Sistema de Ciclos e a Progressão Continuada, grande parte das escolas continuou a trabalhar de forma rotineira, ou seja, montando anualmente seu Plano de Ensino com conteúdos tradicionais desenvolvidos com a maior ou menor eficiência, dependendo da qualidade do corpo diretivo e docente das unidades.

Através do trabalho seriado, anterior às inovações, a escola mantinha a idéia segundo a qual ao final do ano letivo os alunos de cada classe deveriam ter aprendido certa quantidade de conteúdos. Ora, como esse pressuposto jamais se concretizou no sistema seriado, pois muitos alunos não incorporavam esses conteúdos, as reprovações constituíam uma constante na rede estadual de ensino, atingindo índices escandalosos (cerca de 40% dos alunos).

O desconhecimento do que fossem Ciclos e Progressão Continuada e a manutenção do sistema seriado estabeleciam uma terrível contradição:

a - por um lado impossibilitavam um processo pedagógico no qual todos os alunos pudessem aprender;

b - por outro, de acordo com as inovações implantadas (mas não obedecidas pelas escolas), eliminava-se a retenção, e, como consequência, os alunos passaram a ser promovidos sem aproveitamento.

Mas “não adianta chorar sobre o leite derramado”.

Só se pode combater a promoção automática de alunos pela elevação do nível de ensino, com a real implementação do Sistema de Ciclos e de Progressão Continuada “possíveis”;

A ESTRUTURAÇÃO DE UM SISTEMA DE CICLOS E PROGRESSÃO CONTINUADA, “POSSÍVEIS”

Por que o Sistema de Ciclos e Progressão Continuada podem constituir avanços na aprendizagem dos alunos?

1 - Porque no Sistema de Ciclos e Progressão Continuada a aprendizagem está centrada no aluno através da atenção que o professor, obrigatoriamente, dará àqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem ao longo do ciclo de quatro anos;



2 - Porque a escola estabelece objetivos e metas para final do ciclo, que os alunos atingirão, cada um a seu tempo, por meio da Progressão Continuada;

3 - Porque se elimina o sistema classificatório, ou seja, aquele em que a produção de um determinado aluno é comparada com os demais, como se todos os discentes apresentassem



INDIVÍDUO!



o mesmo ritmo de aprendizagem. No sistema de ciclos avalia-se o aluno individualmente e constantemente, devendo o professor corrigir-lhe as deficiências no momento em que elas se apresentarem e através de estudos de recuperação paralela;

4 - Porque não existe a preocupação em “correr com os programas” visto que os objetivos estabelecidos deverão ser alcançados em quatro anos e não ao final de cada ano, como ocorre com o sistema seriado;



5 - Porque as escolas tenderão a formar equipes que permanecerão durante quatro anos com a mesma classe, gozando ampla au-



tonomia na elaboração de seu planejamento e no seu trabalho em sala de aula; contudo, responsabilizando-se pelos resultados ao final do Ciclo. Na rede pública estadual, para conseguir uma equipe que permaneça quatro anos com as mesmas classes, seria necessário fixar os professores na unidade, mesmo os Temporários. Enquanto não se consegue essa alteração na legislação, o jeito é formar

equipes com professores efetivos e temporários que acompanhem, tanto quanto possível, suas classes ao longo dos quatro anos;



6 - Porque levará o professor a conhecer individualmente seus alunos, acompanhando a evolução e os problemas de aprendizagem dos discentes através de ficha descritiva, que demonstre os avanços e dificuldades de cada um deles. Esta ficha descritiva, para uso dos professores do Ciclo II, deve ser bastante simples e objetiva, uma vez que muitos docentes trabalham, em média, com 300, 400, ou mais alunos, enquanto o professor do Ciclo I atende 35 ou 40 discentes.

De que maneira funciona o Sistema de Ciclos?

O Sistema de Ciclos é um processo através do qual a aprendizagem se dá por etapas ou fases, cujos conteúdos significativos são avaliados sistematicamente para se alcançar os objetivos de final de Ciclo.

No Sistema de Ciclos, respeita-se o ritmo e a capacidade dos alunos, ou grupo de alunos, ao longo de quatro anos.

Nesse aspecto, os Ciclos substituem, com vantagem, o sistema seriado, uma vez que a seriação, teoricamente, determinaria a assimilação dos conteúdos propostos e desenvolvidos pelos professores, avaliados bimestralmente e no final do ano letivo. Os alunos que não conseguem assimilar certa quantidade desses conteúdos permanecem na mesma série, ou seja, são retidos.

Se considerarmos que o percentual de retenção já estava atingindo 40% dos alunos da rede pública estadual à época da implantação dos Ciclos e da Progressão Continuada, imagine-se o tamanho da exclusão, se as coisas continuassem as mesmas. A tendência seria o aumento da retenção e evasão escolares. Todavia, promover automaticamente os alunos não resolve o problema.

O que seriam diferentes ritmos de aprendizagem no Sistema de Ciclos e Progressão Continuada? Vamos dar um exemplo:

a - a professora X observa que Joãozinho, aluno de 1ª série do Ciclo I e alguns poucos coleguinhas não conseguem alfabetizar-se no mesmo tempo que Zezinho e a maioria da classe.

b - Joãozinho e alguns outros colegas da classe, uma minoria é claro, necessitarão de maior atenção da professora, enquanto que Zezinho e sua turma avançam com grande facilidade na alfabetização.

c - O que geralmente aconteceria no sistema seriado, neste caso? Joãozinho e seu grupo, depois de alguns meses de estudos, não conseguindo o aproveitamento alcançado por Zezinho e sua turma, geralmente, seriam marginalizados.

d - o professor prosseguiria seu trabalho com os alunos que estão aprendendo. Alega que Joãozinho e seu grupo são muito preguiçosos e desinteressados; “não apreendem mesmo!”

e - no sistema seriado, Joãozinho e seus colegas seriam reprovados. Mas no Sistema de Ciclos, vigente na rede, não existe reprovação. Chegando ao final do ano Joãozinho e seu grupo com baixo nível de alfabetização é promovido, sem aproveitamento, por uma professora que pouco fez para corrigir-lhes as deficiências de aprendizagem. E não o fez, provavelmente, porque “não sabia como Joãozinho e seu grupo poderiam apreender”, pois na verdade ela não trabalha no sistema de Ciclos e não entende a Progressão Continuada. Ela é uma entre milhares de professoras que precisaria ser capacitada para essas inovações.

f - Todavia Joãozinho e seu grupo, se nada for feito, poderão concluir o Ciclo I despreparados.

No sistema de Ciclos e Progressão Continuada, com professores capacitados, a distorção descrita acima não ocorreria por que:

a - a professora (s) acompanharia (m) a classe ao longo de quatro anos, para atingir os objetivos de final de ciclo (entre os quais, a alfabetização dos alunos) a serem avaliados ao final desse período;

b - Seria respeitado o ritmo dos alunos, pois, avaliações sistemáticas demonstrariam a necessidade de atenção especial para com os

alunos ou grupo de alunos que apresentassem dificuldades, buscando essa(s) professora(s) soluções para os problemas de aprendizagem desses discentes;

c - A(s) professora(s), portanto, envidaria(m) todos os seus esforços para atingir os objetivos propostos (com a ajuda do Professor-coordenador, se não conseguisse(m) superar as dificuldades) pois se seus alunos apresentassem deficiências graves ao final de quatro anos, ela(s) ficaria(m) numa situação muito difícil, perante os pais, alunos e a escola.

“As equipes de ciclos devem focar tanto os objetivos da aprendizagem quanto a evolução de seus alunos e das dificuldades encontradas por eles em seus estudos. Em vista disso, observarão seus alunos regular e sistematicamente e confrontarão suas observações, a fim de chegar a uma compreensão de seus progressos, tão completa e objetiva quanto possível”.

“Para poder mensurar o caminho percorrido, para serem capazes de determinar as etapas de aprendizagem seguintes, e mesmo as regulações individuais ou coletivas, as equipes devem ser capazes de distinguir as etapas decisivas de progressão que permitirão aos alunos concluí-las e atingir os objetivos de final de curso, bem como inventar dispositivos de aprendizagem que respondam, de um modo ou de outro, às necessidades individuais de seus alunos. O desafio consiste em criar o equilíbrio necessário entre as abordagens coletivas e condutas individualizadas, em recorrer tanto às ferramentas tradicionais que se mostraram valiosas quanto às abordagens mais insólitas que, talvez, para um determinado momento pudessem resolver um problema particular, ou ajudá-lo a dar sentido às aprendizagens e aos esforços que são exigidos dele”.

No Sistema de Ciclos, como já dissemos, a escola estabeleceria objetivos para serem alcançados pelos alunos ao final de quatro anos.

Que objetivos seriam esses?

Ao final de quatro anos de estudos no Ciclo I o que esperaríamos dos alunos? Esperaríamos, por exemplo:

- que estejam alfabetizados ao ponto de se comunicarem por escrito e oralmente de acordo com o que foi definido nos objetivos traçados pela escola;
- que apliquem as quatro operações para resolver problemas;
- que sejam capazes de reconhecer figuras geométricas;
- que tenham incorporado habilidades e competências relativas ao seu nível de aprendizagem, sendo, pois, capazes de descobrir, por si próprios conhecimentos simples.

Ao final de quatro anos de estudos do Ciclo II, o que esperaríamos dos adolescentes?

Que tivessem incorporado princípios de cidadania e os objetivos e metas das disciplinas.

Com base nesses objetivos:

1 - seria estruturado o Projeto Pedagógico e o Plano de Ensino para quatro anos, com base nos objetivos de final de Ciclo estabelecidos pelo núcleo de direção, coletivo docente e, se possível, com a participação também de funcionários, pais e alunos. Ainda com base nesses objetivos de final de Ciclo, seriam planejados os conteúdos das disciplinas; portanto, o Projeto Pedagógico e o Plano de Ensino da Escola não seriam para um, mas para quatro anos;

2 - No desenvolvimento dos conteúdos significativos planejados, seriam estabelecidas habilidades e competências capazes de levar o aluno, ao longo do processo, a descobrir por si mesmo o conhecimento que procura ou necessita. A incorporação de habilidades e competências contribuirá para a autonomia intelectual do aluno,

levando-o a compreender o mundo que o cerca e disputar com sucesso seu espaço no mercado de trabalho.

O Sistema de Ciclos é viabilizado pela Progressão Continuada na medida em que, ao longo de quatro anos, os professores selecionarão conteúdos significativos na preparação de suas aulas, levando em consideração o ritmo dos alunos.

Esses conteúdos, bem preparados, devem:

1 - levar os alunos a atingir objetivos específicos em cada aula, que podem ser colocados em forma de problemas;

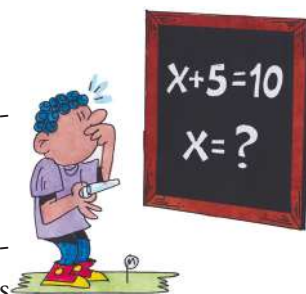


2 - ser trabalhados por meio de técnicas variadas, entre as quais, aulas dialogadas, nas quais o professor procurará tirar do aluno o que ele sabe sobre esse conteúdo, buscando unir o conhecimento rudimentar do discente com o novo, exposto pelo professor;

3 - ser avaliados nos últimos quinze minutos da aula, ainda dialogando com os alunos, para saber o grau de aprendizado do conteúdo desenvolvido *naquela aula*;



4 - ser objeto de verificação a capacidade de os alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos em situações novas, ou seja, saber se os alunos realmente incorporaram habilidades e competências com aqueles conteúdos.



EM DIREÇÃO A UMA NOVA ESCOLA

O sistema de Ciclos e Progressão Continuada incompreendido por muitos, causou forte impacto na rede e mexeu com os professores e gestores que receberam muito mal essas inovações. Todavia, essas inovações procuravam eliminar o caráter punitivo das avaliações, arma usada por muitos professores para impor certo conformismo aos alunos e controlar a disciplina em sala de aula.

Antes do Sistema de Ciclos e da Progressão Continuada, a idéia era a de que se estudava para passar de ano. Com essas inovações, a idéia predominante passou a ser: estudar para aprender.

Estudar para aprender, portanto, tornou-se o grande desafio colocado a gestores e professores; trata-se, pois, de convencer os alunos da importância da aprendizagem para a sua formação integral, mormente a dos adolescentes.

Para o estabelecimento desse novo sentido é necessário, primeiramente, alterar a forma “certificativa” (estudar para tirar diploma) com a qual o sistema de seriação sempre funcionou.

Essa forma garantia ao professor, que recebia as turmas a cada início do ano, a certeza que poderia trabalhar como sempre o fazia: cumprindo um mesmo programa previamente estabelecido, em que abordava os conteúdos disciplinares sempre de uma maneira que privilegiava apenas a complexidade dos conteúdos em relação a eles próprios, e não a sua complexidade de compreensão para os alunos.

Outra característica é a utilização de um único procedimento didático de ensino para toda a turma, no qual se segue com uma mesma abordagem em um mesmo ritmo de ensino para todos, indistintamente.

CONCLUINDO

De que maneira, direção e professores coordenadores poderiam introduzir o real Sistema de Ciclos e Progressão Continuada “possível” nas escolas em que trabalham, durante o planejamento?



1 - reunindo o coletivo docente para uma ampla discussão sobre o significado dessas inovações, com base em textos pertinentes;



2 - estimulando os professores a formarem equipes que acompanhariam as mesmas classes ao longo de quatro anos. A escola não deve impor a participação de todos, a não ser que haja consenso entre os professores no sentido de participarem, pois a escola deverá iniciar o trabalho com os docentes interessados;

3 - estabelecendo, durante o planejamento, os objetivos de final de ciclo para todas as disciplinas, a serem alcançados pelos alunos;



4 - elaborando a partir dos “objetivos de final de ciclo” o planejamento das disciplinas, ou seja, o Plano de Ensino;

5 - estimulando as equipes a discutir e propor inovações metodológicas para a consecução de



um processo pedagógico ao mesmo tempo de qualidade, agradável e motivador para os alunos e elaborar fichas de acompanhamento dos progressos e problemas de aprendizagem dos discentes;



6 - fornecendo subsídios para discussão e desenvolvimento de habilidades e competências a fim de que os professores possam desenvolvê-las com seus alunos, levando-os a “aprender a aprender”;

7 - levando os professores a implementar a Progressão Continuada, por meio de conteúdos desenvolvidos através de aulas expositivo-dialogadas, seminários, painéis, análise de texto, entre outros métodos dinâmicos, a serem utilizados pelos professores. Serão estabelecidos objetivos a serem alcançados pelos alunos durante essa(s) aula(s). Essa (as) aula (as) terá (ão), sempre, uma divisão de tempo: um tempo para exposição (30 a 35 minutos) e outro tempo para avaliação, síntese dos conteúdos e desenvolvimento e aferição de habilidades e competências (15 a 20 minutos). A avaliação se desenvolverá por meio do diálogo professor/aluno. Habilidades e competências serão apuradas a partir da verificação da capacidade de os alunos aplicarem os conhecimentos significativos aprendidos, nas diversas disciplinas e em situações novas. Assim procedendo, o professor terá a possibilidade de sanar falhas de aprendizagem no momento em que elas aparecerem.



8 - avaliando, ao lado do coletivo docente, as fases do processo de aprendizagem dos alunos, a fim de impedir distorções ao longo dos quatro anos;



9 - propondo, na construção do Projeto Pedagógico da escola, o desenvolvimento de Projetos interdisciplinares, nos quais as equipes trabalhem coletivamente;



10 - assumindo, o coletivo, total responsabilidade pelos resultados do Sistema de Ciclos e Progressão Continuada adotado pela escola em seu Projeto Pedagógico, em seu Plano de Curso e em seu Plano de Gestão.



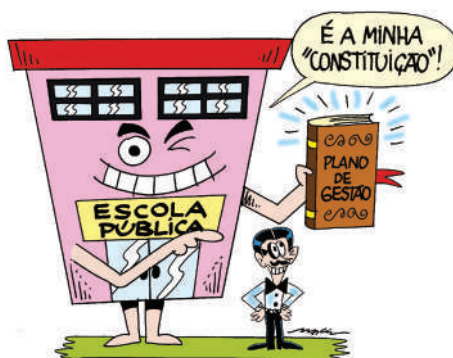
: *Mônica Gather Thurler – Texto: “Quais as Competências para operar em Ciclos de Aprendizagem”, in Revista Pátio, Ano V, nº 17, Maio/Julho 2001.

No capítulo II – “Refletindo sobre o dia a dia em sala de aula”, voltaremos ao assunto em dois artigos: “Melhorando o rendimento dos alunos nas escolas públicas” e “Viabilizando uma Progressão Continuada Possível”.

PLANO DE GESTÃO: ALGUMAS REFLEXÕES

1 - O que deve conter o Plano de Gestão

A legislação que rege o Plano de Gestão define-o como o documento que traça o perfil da escola, conferindo-lhe identidade e intenções comuns de todos os envolvidos, norteia o gerenciamento das ações internamente ao estabelecimento e operacionaliza o Projeto Pedagógico.



O Plano de Gestão envolve, portanto, todos os aspectos da escola, assim como as ações que realizará e registrará:

- organização e funcionamento da APM, do Conselho de Escola e do Grêmio estudantil *;
- ficha cadastral da escola e quadro de alunos;
- síntese do rendimento escolar do ano anterior. Anexo a ser renovado a cada ano;
- critérios adotados para o agrupamento dos alunos;
- decisões a serem tomadas pela unidade escolar, em virtude do resultado das avaliações externas: SARESP, ENEM, Prova Brasil, etc. Anexo a ser renovado a cada ano;
- caracterização da comunidade e da clientela escolar, recursos físicos e materiais, recursos da comunidade local, recursos financeiros, relações humanas e outros recursos disponíveis;
- objetivos específicos da Escola, metas a serem atingidas e ações a serem desencadeadas (vinculados ao Projeto Pedagógico);
- plano de trabalho dos núcleos de: direção, técnico-pedagógico e operacional;

- matriz curricular e diretrizes curriculares básicas;
- calendário escolar e horário dos alunos. Anexo a ser renovado a cada ano;
- plano de ensino, cujos objetivos serão alcançados ao longo de quatro anos;
- recursos humanos: pessoal técnico-administrativo e pedagógico;
- horário e escala de férias do pessoal administrativo- pedagógico;
- corpo docente;
- projetos de reforço e recuperação paralela;
- plano de trabalho das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPCs;
- estratégias para o resgate da qualidade de ensino adotadas pela escola;
- coordenação pedagógica – objetivos e ações; acompanhamento, controle e avaliação por parte da coordenação;
- projetos específicos da unidade;
- plano de capacitação dos profissionais da escola, realizado internamente;
- cronograma de atividades;
- critérios de avaliação;
- avaliação de competências – critérios; identificação do aluno dentro de cada série ou etapa, com base no Projeto Pedagógico da escola;
- controle de frequência;
- plano de aplicação de recursos financeiros;
- critérios para acompanhamento, controle e avaliação do trabalho realizado;*

2 - O que é o Plano de Gestão e de que maneira deve ser avaliado e reelaborado?

O Plano de Gestão nada mais é que uma nova versão do Plano de Escola, documento relativamente estático ao seu tempo, hoje, com característica dinâmica na medida em que deverá exercer acompanhamento e controle de todos os fatos



escolares, ao longo de quatro anos. “Visa, pois, a operacionalização tanto do Projeto Pedagógico quanto do Plano de Ensino”.

Não nos esqueçamos de que trabalhamos no Sistema de Ciclos e que o coletivo docente deverá planejar os objetivos e conteúdos de cada disciplina, para quatro anos; objetivos esses que devem levar os alunos a incorporarem competências e habilidades.

O coletivo definirá o que pretende do alunado ao final do Ciclo e planejará os objetivos e conteúdos visando a essa finalidade.

Portanto, é do Sistema de Ciclos que se retira a idéia de que todos os alunos podem aprender, uma vez que não haverá pressa no desenvolvimento dos conteúdos, respeitando-se, portanto, o ritmo dos discentes.

Na reelaboração do Plano de Gestão, faz-se necessária a análise do Plano anterior, no que concerne a:

- objetivos e metas projetadas, alcançadas ou não;
- dificuldades encontradas ao longo do processo;
- ações bem sucedidas, entre aquelas planejadas e as não realizadas;
- resultados da aprendizagem dos alunos;

- realizações projetadas pelos vários núcleos técnico-administrativos da unidade;
- participação da comunidade na elaboração e acompanhamento do Plano;
- “criação de canais de democratização das informações entre todos os segmentos da escola e consolidação de novos mecanismos de democratização, buscando a ruptura com a cultura autoritária da escola”.
- atuação da APM, Conselho de Escola e Grêmio, naquilo que lhes é pertinente.

3 - Plano de Gestão, uma peça gerenciadora do Projeto Pedagógico e do Plano de Ensino

Efetivamente, o mais importante componente do Plano de Gestão é o que se relaciona à operacionalização e acompanhamento dos objetivos e metas do Projeto Pedagógico (PP) e do Plano de Ensino, posto que eles digam respeito à qualidade do ensino que irá ser levado aos alunos.



Mas, aqui cabe uma observação: se o Plano de Gestão é o operacionalizador e gerenciador do Projeto Pedagógico, ele deve avaliar objetivos e metas do PP, pelo menos, semestralmente. Se assim proceder a escola, ao final dos quatro anos será possível a real concretização do Plano de Gestão.

Daí a importância de supervisores, diretores, professores, pais, alunos e servidores reunirem-se, periodicamente, para avaliar aquilo que o Plano de Gestão se comprometeu a gerenciar. Somente dessa maneira será possível torná-lo um documento de real utilidade para

o processo pedagógico das escolas. Do contrário, será mais uma peça de ficção, como tantas existentes no sistema.

Assim, através do Plano de Gestão:

a - Seriam operacionalizados os objetivos e metas estabelecidos no Projeto Pedagógico, bem como seu sistemático acompanhamento. A operacionalização das metas é a maneira pela qual o coletivo as concretizaria na prática do dia a dia escolar;

b - Seriam estabelecidos os mecanismos de controle e acompanhamento do trabalho dos professores de cada disciplina.

Como seriam esses mecanismos de controle e acompanhamento?

Seriam ações que permitissem aos professores estarem informados sobre o que cada um realiza em sala de aula. Esse mecanismo de controle e acompanhamento poderia concretizar-ser por meio de:

- avaliação do trabalho dos docentes das diversas disciplinas, a partir dos resultados do aproveitamento dos alunos, levantados pelo Professor-coordenador para discussão nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo;

- análise do diário de classe e dos cadernos dos alunos, das várias disciplinas, para saber se o que os professores planejaram está sendo cumprido. Esse mecanismo de controle e acompanhamento, entretanto, deve ser consensuado entre professores, professores coordenadores e direção, durante o planejamento, ou nas Horas de trabalho pedagógico Coletivo;

c - Seriam estabelecidas, ainda, as ações, etapas, recursos e a avaliação, necessários para alcançar os objetivos e metas estabelecidos no Projeto Pedagógico.

d - Implementar-se-iam inovações metodológicas em sala de aula.

e - avaliar-se-ia o nível de aproveitamento do alunado, ao longo dos bimestres, levando-se em consideração a idéia segundo a qual todos os alunos podem aprender, uma vez respeitado pelo docente o ritmo de cada um dos discentes. Esta é a base na qual se apóia a Progressão Continuada.



f - criar-se-iam mecanismos de acompanhamento e controle da aprendizagem para impedir a exclusão de discentes em determinadas disciplinas;

g - seria organizado, pelo coletivo, o plano de aplicação dos recursos financeiros recebidos de órgãos governamentais, de tal forma que haveria plena transparência e eficiência na utilização dessas verbas;

h - seriam definidos os planos de trabalho dos diferentes núcleos que compõem a organização técnico-administrativa da unidade.

Sem a sistemática avaliação, pelo coletivo ou pelo núcleo direção/coordenação, do que estabelece o Plano de Gestão, nada se inova no processo pedagógico.

4 - De que maneira pais, alunos e funcionários participarão da montagem e avaliação do Plano de Gestão?

- Os pais participarão através do Conselho de Escola; os alunos, com um representante de cada classe; os funcionários, em seu conjunto;
- Reunido o coletivo, a direção coordenará os trabalhos, arrolando os itens que serão avaliados no novo Plano;



Semestralmente, o coletivo se reunirá para avaliar os aspectos fundamentais do Plano de Gestão, observando se as metas do Projeto Pedagógico estão sendo alcançadas, se o Plano de Ensino está sendo cumprido, se as Horas de trabalho pedagógico coletivo estão funcionando, se os núcleos técnico-administrativo estão cumprindo o que planejaram, se a recuperação paralela está produzindo os resultados esperados etc.

Nessa avaliação, a participação dos alunos e professores será fundamental, posto que os temas dizem-lhes diretamente respeito.

Alguns diretores não realizam um bom Plano de Gestão em suas escolas, e supervisores não acompanham o seu andamento, muitas vezes, por falta de informação e orientação.



5 - Concluindo

O Plano de Gestão da Escola envolve aspectos administrativos e pedagógicos.

Operacionalizando e gerenciando o Projeto Pedagógico, o Plano de Gestão passa a ser um documento que avaliará periodicamente os objetivos e metas, bem como controlará e acompanhará o Plano de

Ensino, ao longo de quatro anos.

Somente pela permanente avaliação dos objetivos e metas estabelecidos pelo Projeto Pedagógico e o controle e acompanhamento do Plano de Ensino, o Plano de Gestão poderá ser concretizado ao final de quatro anos.

O aspecto mais importante do Plano de Gestão é a sua capacidade de fazer funcionar o Projeto Pedagógico e o Plano de Ensino, na medida em que o Plano de Gestão venha garantir:

- a - o alcance dos objetivos e metas traçadas;
- b - o trabalho coletivo, e
- c - a melhoria da qualidade de ensino na unidade escolar.

SOBRE O REPLANEJAMENTO: UM MOMENTO DE REFLEXÃO

O replanejamento, por muitos motivos, se revestirá de importância para o professor e para a escola quando realizado com seriedade e propósito de refazer um trabalho apresentando resultados precários.

Conquanto seja uma atividade formal, estabelecida no calendário escolar, por isso datada, pensamos que o replanejamento deva ser contínuo, buscando remodelar aquilo que não está funcionando no processo pedagógico e na formação do alunado, por isso prejudicando sua aprendizagem.

Acima de tudo, o replanejamento é um momento de reflexão da direção, da coordenação, do corpo docente, sobre o desempenho da escola, seja do ponto de vista do ministramento dos conteúdos, da avaliação, da recuperação; seja do ponto de vista do relacionamento de todos os envolvidos com o alunado frente ao ato de educar e ensinar, para ir ao encontro dos objetivos a que se propôs a escola ao construir seu Projeto Pedagógico e montar seu Planejamento.

O que replanejar

Assim, replanejar não é simplesmente verificar quais conteúdos deixaram de ser ministrados (embora isto também seja relevante), mas um momento para:

- rever a metodologia aplicada no desenvolvimento dos conteúdos, se ela vem dando certo ou necessita ser alterada em benefício de um melhor desempenho de professores e alunos;
- refletir sobre os instrumentos de avaliação para observar sua coerência;
- repensar formas de recuperação, impedindo que se constituam em mera repetição de conteúdos;

– refletir profundamente sobre os relacionamentos, professor-aluno, professor-direção, direção-alunado.

Sobre este último tópico, fazem-se necessárias algumas considerações.

Devemos levar em conta constituírem os relacionamentos, mormente o ligado a professor-aluno, a base sobre a qual repousa o sucesso ou o fracasso do processo ensino-aprendizagem nas várias disciplinas posto que os conflitos em sala de aula, além de provocarem, quase sempre, péssimo aproveitamento (quem poderia assimilar conteúdos em meio à balbúrdia?), acaba gerando sérios problemas para a direção, sempre procurando respaldar os professores tenham ou não razão em suas atitudes disciplinadoras, muitas das quais, impen-sadas. Sob este aspecto o replanejamento é excelente ocasião para debater essas atitudes extremadas, normalmente resultando em advertências, repreensões, suspensões sobre os alunos (o que é extremamente deseducativo), que, se às vezes são necessárias, em alguns casos acabam por se tornar rotina para sustentar a intolerância em sala de aula. Intolerância antipatizando mutuamente professores e alunos, influenciando negativamente a produção de ambos.

Partícipe do replanejamento caberá a direção, plenamente documentada sobre a indisciplina reinante na escola, levantar questões sobre a matéria demonstrando os exageros cometidos e suas consequências deletérias. Pois não é incomum, alguns docentes enviarem um número considerável de alunos à direção, enquanto outros mantêm um comportamento sóbrio resolvendo com sabedoria, tolerância e paciência este ou aquele problema em sala de aula, fazendo-se respeitar. Sem pretender eleger “bodes expiatórios” (pois sabemos existir generalizada insatisfação entre os professores, principalmente relacionado a questões salariais, precárias condições de trabalho, indisciplina em sala de aula, agressões verbais e até mesmo físicas contra professores, exasperando-os a ponto de envolver-se emocionalmente nas mínimas transgressões do alunado), será preciso deba-

ter com o grupo formas de melhor relacionamento, fornecendo os mais experientes subsídios para a minimização dos problemas. Estas discussões serão tão mais importantes se levarmos em consideração as profundas mudanças decorrentes da violência na sociedade penetrando profundamente nas escolas.

Quanto ao replanejamento vinculado ao ensino-aprendizagem, será preciso trabalhar com os resultados concretos obtidos pelos professores nos dois primeiros bimestres, conscientizando-os de que, apesar do mau aproveitamento desta ou daquela classe, nem tudo está perdido e muito se poderá fazer pelo aluno ao longo dos 3º e 4º bimestres. Não faz sentido considerar reprovados alunos com fraco desempenho em dois bimestres, por piores que eles se apresentem. Se assim for entendido o processo ensino-aprendizagem de nada adiantará o replanejamento. E este trabalho não prescindirá de uma documentação demonstrando claramente como foram desenvolvidos os conteúdos. Nesse aspecto, além dos registros nos diários dos professores, o caderno do aluno é excelente material para a análise, retratando fielmente as ações em sala de aula. Pois o caderno do aluno demonstra a qualidade do trabalho realizado, o grau de empenho do professor em seguir o que planejou a organização do alunado vis a vis a orientação imprimida pelo mestre no fazer do aluno.

A coerência das avaliações

Outro aspecto relativo aos resultados diz respeito a sua coerência ou não. Não podemos imaginar coerente uma classe toda com conceitos ou notas elevados, assim como nos parece absurdo a existência de outra com a totalidade dos discentes apresentando conceitos ou notas abaixo da média. Em ambos os casos, algo não está correto posto que os resultados tendem a apresentar uma curva harmônica, refletindo sempre as diferenças individuais existentes em qualquer classe, normalmente composta de forma heterogênea. Com isso não

queremos dizer que determinada classe, mercê de um trabalho de alto nível não possa apresentar resultados muito bons, mas coerentes com as diferenças individuais já mencionadas. Bom seria conseguirem os professores desempenho positivo de todos os seus alunos o que talvez fosse possível mediante a utilização de variados instrumentos de avaliação (levados adiante com a maior seriedade o que é imprescindível), o que não constitui prática generalizada nas escolas.

Da necessidade de variados instrumentos de avaliação

Ao replanejar as avaliações devem os professores levar em consideração os instrumentos utilizados. Discuti-los torna-se relevante quando observamos darem grande parte dos docentes excessiva ênfase a provas escritas em detrimento de outras formas também demonstrando aprendizagem:

- a pesquisa orientada com bibliografia adrede estabelecida na forma de problemas para os alunos resolverem, ao contrário do que normalmente sucede, ou seja, a solicitação de tarefas que o professor, algumas vezes, não se dá ao trabalho de avaliar até pelo volume de informações copiadas cegamente em dicionários, enciclopédias livros e internet, pelos alunos;
- progresso na exposição oral de conteúdos apreendidos nos diálogos com o professor no qual o aluno é levado a participar numa aula dinâmica;
- a capacidade de o aluno transferir conhecimentos interiorizados para situações novas: a aplicação de um conhecimento histórico qualquer numa redação na qual o aluno se apresenta como personagem de uma determinada época ou fato histórico; a aplicação de um conhecimento científico na elaboração de um invento elementar; a aplicação de conceitos matemáticos num suposto ato de pechinchar numa loja de roupas masculinas ou femininas (frações, porcenta-

gens, etc.); a auto-correção de redações a partir de uma, escolhida ao acaso entre os alunos colocando-a na lousa para que os discentes observem e corrijam erros de acentuação, ortografia, concordância, etc.

Tudo isso contribuiria para uma melhor visão do aproveitamento, minimizando a simples devolução do suposto aprendido vigendo, predominantemente, nas avaliações por meio de provas escritas a que se acostumaram os docentes, conferindo a elas um valor não correspondente a realidade do alunado, nas quais dificilmente ficam claros os objetivos do professor.

Repensando as recuperações

Repensar as recuperações constituirá outro importante aspecto do replanejamento. Estamos cada vez mais espantados com a forma pela quais numerosos alunos encaram a avaliação por meio de provas escritas a ponto de não mais levá-las a sério sob o argumento de que “se eu for mal numa determinada prova irei à recuperação”. Sob muitos aspectos penso refletir essa atitude o excessivo valor conferido à prova tradicional seguida da recuperação. Variados fossem os instrumentos de avaliação, provavelmente o aluno não reagiria desse modo às recuperações.

Tratando a recuperação, independentemente do comportamento do alunado, queremos ressaltar que ela constitui (embora com o mesmo conteúdo), um novo momento de aprendizagem que jamais deverá ser confundindo com a mera repetição do que já foi feito. Há que se procurar formas ativas e diferenciadas no sentido de recuperar os conceitos básicos não interiorizados. Neste caso será importante partir o professor para uma reavaliação fundada na idéia da transferência de conhecimentos aplicados a uma nova situação, tal qual explicitamos acima quando o professor saberá se realmente seus objetivos foram atingidos.

Por outro lado, não se pode perder de vista a idéia segundo a qual

a recuperação deva ser contínua e aplicada no momento em que se constatarem falhas na aprendizagem de determinado conteúdo, seja lá que instrumento for utilizado: pesquisa, redação, prova escrita ou oral a fim de que as defasagens não se acumulem a ponto de o professor argumentar não ser possível recuperar a matéria do ano inteiro como normalmente o faz quando o problema já não tem solução.

Concluindo

Pelo pouco que se expôs sobre replanejamento pode-se notar o quão rico é esse momento nas escolas quando o coletivo pretende melhorar seu desempenho. Muitos argumentariam ser muito difícil a implementação do replanejamento nos moldes aqui apresentados, contudo cabe a cada diretor e coordenador trabalhar no sentido de que todos estejam informados sobre sua relevância. Realizar formalmente o replanejamento sem levar em consideração o papel que representa para a aprendizagem do alunado em dificuldade é pura alienação e uma fuga às nossas obrigações enquanto educadores comprometidos (apesar das condições adversas) com a melhoria da qualidade de ensino.



REFLETINDO SOBRE O DIA A DIA EM SALA DE AULA

PESQUISA DO PROFESSOR SOBRE SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA



É extremamente interessante levar o professor a pesquisar sua prática cotidiana em sala de aula e sua relação com o sistema no qual está inserido. Esta pesquisa visa a estimulá-lo a observar, interiormente, suas ações, metodologias, comportamento face ao e o relacionamento com os alunos em sala de aula, bem como descobrir sua visão educacional e de mundo enquanto educador.

Acreditamos que muitos professores cometem equívocos e às vezes não conseguem aprendizagem de qualidade de seus alunos talvez por não se aperceberem da forma como trabalham em sala de aula.

Descobrir por si mesmo suas falhas poderá tornar o docente um profissional muito melhor, com toda a certeza.

Esta pesquisa que ora oferecemos interessa à escola, mormente ao professor, cabendo ao Professor-coordenador, se o desejar, fazer a entrega deste material aos docentes. Preenchida pelo professor o PCP poderá abrir ampla discussão com o corpo docente num clima

democrático onde todos os professores poderão comentar as respostas que deram às questões propostas, de acordo com sua prática em sala de aula, assim como corrigir alguns equívocos sobre os quais não tem consciência de tê-los praticados.

Obs: Não relacionamos as alternativas corretas na expectativa de que todos as descubram à base do bom senso, de práticas didáticas exitosas do professor com seus alunos e das teorias pedagógicas atuais.

1 - Você professor ama sua profissão?

- a - Sim, considero-me um verdadeiro educador;
- b - Sou, antes de tudo, um bom profissional;
- c - Em termos entre as duas alternativas anteriores

Comente sua escolha.

2 - Ao entrar para a sala de aula, diariamente:

- a - faço-o com enorme prazer;
- b - faço-o levando em conta meu trabalho profissional;
- c - faço-o com alguma angustia dado o constante barulho nas salas.

Comente sua escolha.

3 - Ao entrar para a sala de aula penetra-a:

- a - abruptamente, mesmo com grande barulho na sala;
- b - vagarosamente e espero o silêncio dos alunos para iniciar as atividades;
- c - gritando aos alunos para que façam silêncio e respeitem o professor.

Comente sua escolha.

4 - Quanto à aula que vou ministrar aos alunos:

a - preparo um roteiro para os discentes, no caso de desenvolver uma aula expositiva;

b - não preparo nada pois domino totalmente o conteúdo que ministro;

c - preparo o conteúdo através de uma síntese que coloco na lousa para os alunos copiarem.

Comente sua escolha.

5 - Costumo desenvolver minhas aulas:

a - através de exposição de conteúdos e leitura de texto de livro didático;

b - com metodologias diversificadas: aula expositiva, seminários, interpretação de texto, entre outros;

c - somente através do livro didático.

Comente sua escolha.

6 - Ao preparar o conteúdo de minha aula procuro:

a - estabelecer alguns objetivos que pretendo alcançar com os alunos com aquele conteúdo;

b - elaborar um roteiro para que os alunos acompanhem melhor a aula;

c - deixar de lado objetivos ou roteiros, uma vez que exponho a matéria com grande clareza.

Comente sua escolha.

7 - Durante minhas aulas:

- a - costumo dialogar com os alunos tirando deles alguma coisa que sabem sobre o assunto que estamos estudando;
- b - exijo a classe concentrada naquilo que vou expor;
- c - prefiro colocar o conteúdo na lousa para os alunos copiarem e estudarem em casa.

Comente sua escolha.

8 - Ao desenvolver minhas aulas

- a - divido os conteúdos coerentemente em várias aulas, de tal maneira que haja sempre tempo para avaliar o que trabalhei, em cada um desses momentos;
- b - exponho os conteúdos em sequência e só os avalio ao final do tema;
- c - exponho os conteúdos em sequência e só os avalio mensalmente.

Comente sua escolha.

9 - Minhas aulas:

- a - tem diariamente começo meio e fim em cada uma delas, independentemente da extensão do conteúdo do tema em estudo;
- b - têm começo numa aula e término em outra, dependendo da extensão do conteúdo;
- c - têm começo numa aula e término em outras dependendo da extensão do conteúdo.

Comente sua escolha.

10 - Incorporar habilidades nos alunos é entre outras definições:

a - fazer com que eles sejam capazes de aplicar o que aprenderam em situações novas;

b - fazer com que o aluno responda questões dos conteúdos aprendidos;

c - fazer com que os alunos decorem os conteúdos explicados.

Comente sua escolha.

11 - Eu percebo que meus alunos estão aprendendo conhecimentos significativos dos conteúdos através:

a - de provas mensais e bimestrais, respondendo às perguntas que faço a eles;

b - de situações que crio, nas quais os alunos transferem o que aprenderam;

c - do estudo dos questionários que passo a eles logo depois da explicação de um certo conteúdo.

Comente sua escolha.

12 - Quando avalio meus alunos:

a - busco comparar os mais fortes com os mais fracos;

b - busco diagnosticar as dificuldades dos que não estão aprendendo;

c - busco ser justo nas avaliações dando notas corretas de acordo com as respostas dos alunos.

Comente sua escolha.

13 - Os erros cometidos pelos discentes nas avaliações que desenvolvo:

- a - servem de ponto de partida para recuperar as defasagens dos alunos;
- b - são avaliados com a nota que merecem alunos que não estudam;
- c - servem para demonstrar que a família pouco se interessa pelos estudos dos filhos.

Comente sua escolha.

14 - A avaliação dos alunos deve sempre ser encarada:

- a - como um momento solene de aferição da aprendizagem;
- b - apenas como um diagnóstico da situação em que se encontra a aprendizagem dos alunos, a fim de corrigir-lhe as falhas, imediatamente;
- c - como um momento de acerto de contas com alunos indisciplinados.

Comente sua escolha.

15 - Durante o planejamento, na elaboração de meu Plano de Ensino:

- a - costumo conversar com os professores de áreas afins, a fim de integrar conteúdos;
- b - costumo elaborar meu plano isoladamente;
- c - costumo apenas esboçar os planos de aulas que vou desenvolver ao longo do ano.

16 - Na escola na qual lecionamos, nós professores:

- a - durante o planejamento elaboramos nosso Projeto Pedagógico;
- b - durante o planejamento elaboramos apenas o Plano de Ensino;
- c - durante o planejamento elaboramos apenas o Plano de Gestão.

Comente sua escolha.

17 - Do meu ponto de vista o Projeto Político Pedagógico da escola:

- a - é uma bobagem pois não chega a nada;
- b - é extremamente importante pois diagnostica as falhas no processo ensino-aprendizagem, cria a identidade da escola pela participação de toda a comunidade escolar e estabelece as ações necessárias a se chegar a um ensino de qualidade ;
- c - é importante pois os professores podem planejar seus conteúdos.

Comente sua escolha.

18 - A elaboração do Projeto Pedagógico de minha escola é coordenada:

- a - pelo Professor-coordenador e diretor que se revezam na orientação dos trabalhos;
- b - apenas pelo Professor-coordenador pois o diretor trabalha mais o administrativo;
- c - apenas pelo diretor.

Comente sua escolha.

19 - Da construção do Projeto Pedagógico da escola que leciono participam:

- a - pais, professores, alunos, funcionários e direção;
- b - professores e direção;
- c - direção, pais e alunos.

Comente sua escolha

20 - O Projeto Pedagógico só pode ser construído com base no:

- a - diagnóstico dos problemas existentes na escola, através do qual são estabelecidos projetos para tentar resolvê-los;
- b - diagnóstico do Plano de Gestão;
- c - diagnóstico do Plano de Ensino.

Comente sua escolha.

21 - Pais e alunos:

- a - não devem participar da construção do Projeto Pedagógico pois essa é tarefa de quem sabe, ou seja, dos professores e da direção;
- b - devem participar da construção do Projeto Pedagógico, pois tem muitas contribuições a serem propostas, mormente os alunos para quem será elaborado o PP;
- c - Podem participar, mas não devem atrapalhar o trabalho dos professores e direção.

Comente sua escolha.

22 - Eu acho que Projeto Pedagógico é:

- a - a intenção da escola em realizar um trabalho de qualidade a partir do coletivo, ou seja, com a participação de todos os membros da comunidade escolar;
- b - o desejo da escola em realizar um bom Plano de Ensino;
- c - o interesse da escola em realizar um bom Plano de Gestão.

23 - Na escola em que lecionamos, nós professores, ao elaborarmos o Plano de Ensino:

- a - trabalhamos coletivamente através da interdisciplinaridade;
- b - trabalhamos por grupos das respectivas áreas de estudo;
- c - trabalhamos isoladamente.

Comente a sua escolha.

24 - Eu entendo que interdisciplinaridade é:

- a - uma maneira de aproximar conteúdos afins de diferentes disciplinas com a finalidade de mostrar ao alunado a unidade do conhecimento;
- b - uma maneira de fazer com que cada professor se esforce no sentido de desenvolver boas aulas de forma mais atraente;
- c - uma maneira de fazer com que o Plano de Ensino seja cumprido.

Comente sua escolha.

25 - A interdisciplinaridade contribui para o trabalho coletivo dos professores por que:

- a - em torno de um tema de uma determinada disciplina, eleito pelo coletivo docente, se integrarão uma ou mais disciplinas;
- b - por meio dela os professores trabalharão melhor individualmente;
- c - por meio dela o coletivo docente trabalhará as principais disciplinas do currículo.

Comente sua escolha.

26 - Do ponto de vista conceitual, a Progressão Continuada, no meu modo de ver, é um trabalho no qual:

- a - o ritmo de cada aluno é respeitado;
- b - os alunos que não acompanham a classe devem ser deixado de lado pois não querem aprender mesmo;
- c - muitos alunos são aprovado mesmo sem aprendizagem adequada.

Comente sua escolha.

27 - Para que a Progressão Continuada dê certo é preciso que nós, professores:

- a - preparemos muito bem as aulas, desenvolvamos aulas dialogadas, dividamos os conteúdos de um determinado tema em várias aulas com começo meio e fim, que reservemos em cada aula um tempo para avaliar a aprendizagem dos alunos e procuremos incorporar habilidades, ou seja, fazendo com que o aluno seja capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações novas;
- b - preparemos muito bem as aulas expositivas fazendo com que, pelo menos, a maior parte da classe aprenda os conteúdos que desenvolvemos;

c - Tenhamos um salário compatível.

Comente sua escolha.

28 - Desde a introdução dos Ciclos e da Progressão Continuada a SEE ofereceu:

a - muitas capacitações sobre essas matérias;

b - pelo menos alguns treinamento sobre essas matérias;

c - capacitação alguma sobre essas matérias.

Comente sua escolha.

29 - Entendo que o Sistema de Ciclos diz respeito:

a - a um sistema que dura 3 ou 4 anos, não seriado, dentro do qual o aluno tem respeitado seu ritmo de aprendizagem e por isso só seria reprovado se não alcançasse os objetivos de final de Ciclo;

b - a mais uma forma de aprovar alunos sem aprendizagem;

c - a um sistema que admite reprovação de alunos que não estudam

Comente sua escolha.

30 - A diferença entre o sistema de ciclos e o seriado é o seguinte:

a - o primeiro não reprova senão ao final de 4 anos alunos que não alcançaram os objetivos de final de Ciclo e o segundo reprova discentes anualmente porque é classificatório;

b - o primeiro reprova anualmente alunos que não atingiram os objetivos anuais e o segundo somente após 4 anos.

c - o primeiro não reprova anualmente, mas somente ao final de dois anos e o segundo reprova anualmente.

Comente sua escolha.

MELHORANDO O RENDIMENTO DOS ALUNOS NAS ESCOLAS PUBLICAS

Introdução

Podemos argumentar de muitas maneiras e com dados precisos, que nossas escolas estaduais carecem de melhor estrutura funcional, de uma jornada de trabalho adequada para os professores; que existe muita rotatividade de docentes e diretores ao longo do ano; que os salários são ridículos e altamente desmotivadores; que a Progressão Continuada, entendida como promoção automática, tem causado sérios problemas na aprendizagem. Isso, entre outras distorções que, de muitos modos, desfavorecem um ensino de qualidade.

Todavia, existe um momento no processo pedagógico em que o gestor não pode se omitir, do qual professor algum pode se furtar, qual seja, aquele em que está frente aos seus alunos, em cada escola e em cada sala de aula, para oferecer-lhes um ensino minimamente qualificado. Pois não se pode imaginar algo diferente, no processo ensino-aprendizagem. E isso não é conversa de autoridades educacionais e sim a parte que nos toca no interior de cada unidade escolar.

O produto dessa relação deverá ser sempre o crescimento intelectual do alunado. Claro que, dentro de nossas possibilidades e das condições que nos são oferecidas.

No entanto, esse axioma acaba muitas vezes anulado pelas avaliações externas, tais como as do SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), PISA (Programa Internacional de Avaliação de Aluno), Prova Brasil (Avaliação do Rendimento Escolar), que comprovam o baixo aprendizado de grande parte dos discentes, tanto do Ensino Fundamental quanto do Médio.

Assim, ou desqualificamos essas avaliações externas, por julgar-

mos que elas não revelam as profundas defasagens no aprendizado dos alunos, e o “aproveitamento deles vai muito bem, obrigado”; ou as consideramos válidas, e aí alguma coisa muito grave está ocorrendo nas salas de aula.

Infelizmente, somos forçados a acreditar que tais pesquisas não estão equivocadas.

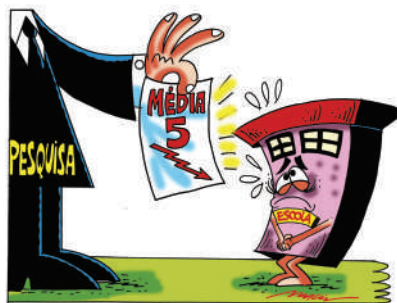
Os resultados do SARESP não têm sido satisfatórios, conforme depoimento de quem o aplica, ou seja, a própria Secretaria da Educação. Tanto isso é verdade, que o governo paga um bônus para os profissionais das escolas estaduais que apresentarem uma razoável melhoria no IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo).

Do ENEM, nem é bom falar. Essas avaliações têm sido catastróficas. Nas últimas avaliações no final da primeira década do século XXI, a maioria das escolas públicas estaduais de Ensino Médio (mais de 90% delas) não alcançaram média 5 em Matemática, Língua Portuguesa e Conhecimentos Gerais. Quem quiser ir à fonte e conhecer mais dados, basta acessar o site do Inep (www.inep.gov.br).

Devemos lutar para termos a escola dos nossos sonhos. No entanto, enquanto não a temos, é necessário fazer a nossa parte, melhorando nosso desempenho em sala de aula, independentemente dos governos. Aliás, eles estão muito pouco interessados em investir pesado em educação, tornando-a uma prioridade.

(IDESP = Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo)

Mas, como proceder para atingir a melhoria da qualidade do ensino das escolas públicas, a partir do trabalho de cada gestor e de cada docente?



A chave da questão está na construção do Projeto Pedagógico da escola.

Primeiramente, é preciso que todos saibam o significado de Projeto Pedagógico. Ele é, fundamentalmente, o instituto que permite ao coletivo refletir sobre seu trabalho em sala de aula e a realidade de cada unidade escolar, com vistas a dar-lhe um novo rumo. Ou seja, passar da escola que temos para a escola que queremos.

O Projeto Pedagógico propõe, pois, uma série de reflexões a respeito do que fazer para ter a escola que queremos. O planejamento, por sua vez, será a concretização dessas reflexões: como fazer e como chegar lá.

Num primeiro momento, é preciso realizar o diagnóstico da escola. Ele mostrará os problemas e apontará as soluções e as mudanças necessárias, com vistas à qualidade que pretendemos alcançar, a partir de nossas reflexões e do fazer pedagógico de cada professor.

Para um diagnóstico efetivo, cada professor, durante o planejamento e nas HTPCs, deve ter em mãos os resultados de suas avaliações do ano anterior e aquelas realizadas ao longo do ano em curso, para verificar como se apresenta o aproveitamento de suas classes.

Se muitos alunos estão demonstrando baixo rendimento, algo deve ser feito pelo professor, e enquanto é tempo de fazê-lo.

Para corrigir o percurso, deve o professor estabelecer ações e metas em relação à sua disciplina, a fim de levar o aluno ao aprendizado. Aliás, estabelecer metas e persegui-las é o primeiro passo para atingir os objetivos a que se propõe o professor.

De nada adianta “chorar sobre o leite derramado”, no final do ano



letivo, quando se constata que grande parte dos alunos apresenta-se defasado em relação ao que se esperava de seu desempenho.

Assim, ao fazer o diagnóstico da escola e da disciplina, é preciso analisar os resultados do SARESP e do ENEM.

Nesse aspecto, é imprescindível que o Professor-coordenador forneça aos professores os resultados e os conteúdos dessas avaliações.

Assim os professores coordenadores devem ter em mãos os resultados, para que os professores tenham informações sobre o baixo rendimento dos alunos dos ensinos fundamental e médio; ter em mãos os conteúdos, para que os professores tenham uma idéia daquilo que não ministraram aos alunos, bem como as competências e habilidades que o alunado deveria ter incorporado ao longo do desenvolvimento dos conteúdos significativos.

A análise dos conteúdos das provas do SARESP e do ENEM dará ao professor informações sobre os conteúdos a serem desenvolvidos com seus alunos.

Os materiais pedagógicos enviados pela SEE aos professores (que devem ser encarados como meros subsídios ao trabalho do professor), também devem merecer atenção especial, uma vez que, com certeza, eles serão usados pela SEE, nas avaliações do SARESP.

Esses conteúdos, uma vez ministrados pelos professores e incorporados pelos alunos (juntamente com as habilidades e competências), farão com que o IDESP de cada unidade escolar melhore sensivelmente.

Mas, o diagnóstico é ainda a primeira etapa para mudar os rumos da aprendizagem dos alunos. Ele informa aos professores que caminhos seguir para melhorar a qualidade do trabalho em sala de aula. E essas melhorias, por sua vez, dependem da mudança na postura pedagógica do professor.

Mudando os procedimentos do professor em suas aulas com vistas a uma verdadeira Progressão Continuada

Desde sua introdução nas escolas estaduais, a Progressão Continuada, transformada em Promoção Automática, foi responsabilizada por todos os desastres educacionais vinculados ao aproveitamento dos alunos, **como se todos eles tivessem resolvido, a partir da inovação, deixar de estudar. Seria válida essa afirmação para a totalidade do alunado?**



Faz-se necessário, primordialmente, compreender o contexto no qual foi introduzida a Progressão Continuada.

À época, 1997, grande parte das escolas públicas estaduais apresentava um índice de repetência e evasão que beiravam os 40%. Tratava-se de uma situação intolerável e

insustentável, que pedia urgentes medidas corretivas.

E elas vieram com a introdução do Sistema de Ciclos e da Progressão Continuada sem, no entanto, as necessárias mudanças estruturais que tais inovações exigiam: nova jornada para o professor, e, fundamentalmente, capacitações que permitissem aos docentes e gestores o pleno entendimento das novidades.

O Sistema Seriado, que deveria ser abolido com os Ciclos, *permaneceu intacto*, e a Progressão Continuada transformou-se em Promoção Automática, inclusive contrariando o artigo 24, II, “a”, da LDB, que estabelece que a promoção dos alunos só deve ocorrer com aproveitamento. Mas, como a LDB abre brechas para que os sistemas de ensino façam suas adequações, a SEE e o Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo abortaram a idéia da promoção

com aproveitamento, admitindo a retenção apenas nas classes terminais do Ensino Fundamental.

Mas, será que, mantida a promoção com aproveitamento, não teriam continuidade os altos índices de evasão e repetência?

Apesar da ausência de capacitações oficiais, muitas escolas preocuparam-se em tentar compreender e pôr em prática essas inovações. E o fizeram, com razoável êxito. Porque a Progressão Continuada tinha e tem um objetivo nobre, qual seja:

Mudar, na consciência dos alunos, o conceito de estudar para passar de ano, para o de estudar para aprender.

Ora, o êxito da Progressão Continuada só seria possível com novas práticas pedagógicas e ênfase em certos procedimentos diferenciados por parte dos professores em sala de aula. Embora fosse obrigação aplicá-los, independentemente da Progressão, nem sempre isso ocorria.

A partir da introdução da Progressão Continuada, o planejamento e as aulas deveriam ser desenvolvidos de forma bem diversa do que vinha ocorrendo, até então, em grande parte das salas de aula.

Nesse novo contexto, além do estabelecimento de uma infraestrutura favorável ao trabalho do professor e a valorização salarial dos profissionais da educação algumas questões teriam que ser levadas em consideração, para evitar que a Progressão Continuada se transformasse em Promoção Automática. Entre elas:

- 1 - a busca do bom relacionamento professor/aluno;
- 2 - o meticuloso preparo das aulas;
- 3 - a seleção de conteúdos sig-



nificativos, tanto quanto possível, baseados na realidade do aluno;
 4 - o trabalho coletivo dos docentes, fundado na interdisciplinaridade;
 5 - o desenvolvimento de competências e habilidades entre os alunos, baseadas na premissa de que o discente demonstra que realmente aprendeu, no momento em que é capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações novas.

A busca do bom relacionamento professor/aluno

O bom relacionamento professor/aluno foi e será sempre, peça fundamental na aprendizagem. O contrário dessa premissa é a eclosão de conflitos em sala de aula que praticamente inviabilizam qualquer processo pedagógico de qualidade, tornando um inferno a vida do professor e provocando agressões morais e até mesmo físicas, de parte a parte, hoje muito comuns nas escolas públicas

Todavia, o bom relacionamento está intimamente ligado à qualidade das aulas ministradas pelos professores.



Os alunos adoram o professor dedicado e eficiente que os trata com carinho e atenção. O aluno sabe exatamente com quem está tratando. Estamos falando de alunos indisciplinados, e não de “bandidos”. Agredir fisicamente professores e professoras, ou os ameaçar de morte, não são atos de indisciplina; são crimes.

Para coibir a violência que hoje grassa num número cada vez maior de unidades escolares, é necessária uma profunda reflexão dos educadores sobre essa distorção. Essa reflexão deve levar a elaboração de projetos específicos de combate a essa praga que tanto deseduca nossos jovens e adolescentes.

O metuculoso preparo das aulas

Há uma série de ações que podem ser desenvolvidas pelo professor para tornar suas aulas agradáveis, atrativas e dinâmicas. Nessas aulas, a avaliação terá papel preponderante, pois é a sua constante aplicação que garantirá, ao docente, a constatação de que o conjunto da classe assimilou os conteúdos significativos e está aprendendo, realmente.

Portanto, a prática de sistemáticas avaliações, de caráter diagnóstico, visando detectar dificuldades de aprendizagem, e não para classificar os discentes, comparando-os uns com outros, mostra-se, de fundamental importância nesse novo contexto.

Para isso, é necessária uma boa organização dessas aulas que deve compreender as seguintes etapas:

1 - Definição do número de aulas no desenvolvimento de determinado conteúdo;

2 - Estabelecimento de alguns objetivos a serem alcançados ao final de cada aula, e a divisão da aula em três momentos:

– o primeiro, dedicado ao desenvolvimento do conteúdo (mais ou menos 30 minutos) com o professor sempre dialogando com os alunos, buscando neles algum conhecimento que eventualmente tenha sobre o assunto (unindo o rudimentar saber do discente com o novo, exposto pelo professor);

– o segundo momento (cerca de 20 minutos), dedicado à avaliação, no qual o mestre verificará se os objetivos



dessa aula foram alcançados e o quanto os alunos assimilaram desses conteúdos significativos;

– o terceiro momento, em que o professor poderá colocar questões (situações/problemas) que permitam ao aluno transferir o conhecimento adquirido para situações novas. Se os alunos o fizerem, saberá o docente que esses conteúdos foram, realmente, aprendidos, o que permitirá ao professor perceber que o discente está incorporando *habilidades e competências* em seu aprendizado.

3 - os registros nos cadernos dos alunos dos conteúdos apreendidos em cada aula;

4 - os procedimentos devem ser os mesmos nas aulas subsequentes e o trabalho deve ser concluído com uma síntese realizada com o conjunto da classe, com o docente sempre dialogando com os discentes.

Mantida a sistemática, o professor poderá variar o tipo de aula ministrada, de acordo com a realidade de sua disciplina. O importante é garantir que os alunos aprendam. Mas, haverá alguns alunos, que por uma série de razões, apresentarão dificuldades maiores. Conhecendo-as, ficará mais fácil encaminhá-los a recuperação paralela, com enorme possibilidade de êxito.

Mas, queremos também chamar a atenção para um fato que muito angustia o professor: “a pressa em terminar a matéria”.



Deve ficar claro para todos os docentes que o importante não é finalizar os conteúdos num prazo estipulado, mas, sim, garantir a aprendizagem.

Trabalhando dessa forma, o professor terá perfeito controle sobre os procedimentos que está realizando, não permitindo que esses conteúdos significativos se percam pela ausência de avaliação e registros. Ao mesmo tempo, conferirá aos alunos a possibilidade de organizarem seus próprios registros.

A seleção de conteúdos significativos

O professor deve ter sempre em mente que os conteúdos que irá ministrar, tanto quanto possível, deverão estar voltados para a realidade que cerca o alunado, ainda que nem todos os temas abordados possam ter essa característica.

Nesse aspecto, é necessário que os professores reflitam sobre a importância dos conteúdos. Deve perguntar-se sempre “por que vou desenvolver determinada matéria? Isso para poder esclarecer aquele conhecido questionamento que, vez ou outra, os alunos lhes fazem durante as aulas: “ Professor, por que temos de estudar esse tema, e para que ele serve?”

O trabalho coletivo dos docentes baseado na interdisciplinaridade

Um das bases na qual se apóia o Projeto Pedagógico é o trabalho coletivo como já tratamos em artigos anteriores.

Escolas sem um Projeto Pedagógico acabam por privilegiar o trabalho individual dos docentes, consubstanciado no fato de cada professor, durante o Planejamento, organizar os conteúdos específicos a ser ministrados para suas classes, desenvolvendo-os sem relação alguma com os conteúdos de seus colegas, ainda que dêem aulas para classes da mesma série.

Esse trabalho individualizado, ainda que possa ter os seus méritos, quando ministrado por bons professores, não dá aos alunos a

idéia da unidade do conhecimento, dificultando, ou mesmo impedindo, a compreensão da relação entre ciências e humanidades.

Daí a necessidade da introdução da interdisciplinaridade no Planejamento das escolas, que permite a todos os professores tomarem conhecimento, durante o Planejamento dos conteúdos que todos irão ministrar ou estão ministrando, a fim de que busquem pontos de relação entre eles.

O desenvolvimento de habilidades e competências

As competências e habilidades são inseparáveis da ação, mas exigem domínio de conhecimentos.

Competências se constituem num conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida.

Habilidades se ligam a atributos relacionados não apenas ao saber/conhecer, mas ao saber-fazer, saber-conviver e saber-ser.



As competências pressupõem operações mentais, capacidade para usar as habilidades, emprego de atitudes adequadas à realização de tarefas e conhecimentos.

Exemplos de competências/habilidades:

- respeitar as identidades e as diferenças;
- utilizar-se das linguagens como meio de expressão, comunicação e informação;
- inter-relacionar pensamentos, idéias e conceitos;
- adquirir, avaliar, e transmitir informações;

- compreender os princípios das tecnologias e suas relações integradoras;
- entender e ampliar fundamentos científicos e tecnológicos;
- desenvolver a criatividade
- saber conviver em grupo;
- aprender a aprender

Então, qual é a diferença entre competências e habilidades?

De acordo com o professor Vasco Moretto, da Universidade Laval de Quebec – Canadá:

As habilidades estão associadas ao saber fazer: ação física ou mental que indica a capacidade adquirida. Assim, identificar variáveis, compreender fenômenos, relacionar informações, analisar situações-problema, sintetizar, julgar, correlacionar e manipular, são exemplos de habilidades.

Já as Competências são um conjunto de habilidades, harmonicamente desenvolvidas, e que caracterizam, por exemplo, uma função/profissão específica: ser arquiteto, médico, professor, etc. As habilidades devem ser desenvolvidas na busca de competências.

Segundo Vera Lucia Câmara F. Zacharias (in Revista do Projeto Pedagógico/2005, pg 34):

“Cabe ainda observar, preliminarmente, que as competências não eliminam os conteúdos, pois que não é possível desenvolvê-las no vazio. Elas apenas norteiam a seleção dos conteúdos, para que o professor tenha presente que o que importa na educação básica não é a quantidade de informações, mas a capacidade de lidar com elas, através de processos que impliquem sua apropriação e comunicação, e, principalmente, sua produção ou reconstrução, a fim de que sejam transpostas a situações novas” – PCN – Ensino Médio.

Considerações finais

Sabemos que são muitas as dificuldades que se colocam diante do gestor e do professor que desejam realizar um trabalho de qualidade em suas escolas.

Todavia, acreditamos que, refletindo sobre os resultados das avaliações externas, confrontando-as com o real aproveitamento dos alunos, poderão gestores e corpo docente das escolas mudar os rumos do processo pedagógico.

Para isso, é necessário combater a rotina que se apossa de muitos profissionais, logo após o Planejamento, quando se esquecem de que se comprometeram com a qualidade de suas aulas, descuidando da sistemática verificação da aprendizagem dos alunos.

Para fazer um trabalho de qualidade em sala de aula, não é necessária muita sofisticação, mas, sim, o desejo de que todos os alunos aprendam, mediante dedicação constante e sistemática avaliação.

Assim procedendo, os professores estarão sempre atentos ao crescimento de seus alunos, não permitindo que muitos deles fiquem pelo caminho, abandonados à sua própria sorte.

Mas, para isso, é preciso que os docentes acreditem que todos os alunos são capazes de aprender.

VIABILIZANDO UMA PROGRESSÃO CONTINUADA POSSÍVEL

Introdução

Na montagem do Projeto Pedagógico foram estabelecidas metas a serem atingidas pela escola. No que diz respeito ao planejamento e desenvolvimento dos conteúdos, a atuação dos professores é preponderante. Assim, neste artigo, vamos nos ater aos docentes, responsáveis que são por tudo aquilo que se propuseram a fazer sobre o Projeto que montaram e pretendem desenvolver ao longo do ano letivo.

Em primeiro lugar, devemos dizer que o Projeto Pedagógico da escola não terá eficiência sem que, na montagem dele, se tenha discutido com profundidade a questão das metodologias, do trabalho coletivo e aquilo que propicia o trabalho coletivo, qual seja, a interdisciplinaridade.

Por que a interdisciplinaridade garante o trabalho coletivo?

Porque une os professores em torno de conteúdos que se articulam pelas diversas disciplinas. Assim a interdisciplinaridade é uma meta a ser alcançada pela escola, uma vez que propicia o trabalho Coletivo.

A questão metodológica e a Progressão Continuada



Uma das metas que qualquer unidade deve ter estabelecido é a que diz respeito “à melhoria da qualidade de ensino”. A questão da melhoria da qualidade de ensino é um dos pontos básicos do Projeto Pedagógico da Escola, uma vez que envolve a Progressão Continuada.

Para conseguir a melhoria da qualidade de ensino, os professores deveriam discutir a Progressão Continuada (avanço sistemático e por etapas do aprendizado dos alunos), não no seu aspecto ideal, mas naquilo que é possível fazer para viabilizá-la, dentro das limitações e realidade de cada unidade escolar.

Como poderiam os professores viabilizar a Progressão Continuada dentro dos limites do possível?

1 - Olhando o alunado sem preconceitos e prevenções, buscando um relacionamento baseado no afeto e honestidade de propósitos, mesmo com alunos resistentes ao diálogo.

2 - Abrindo diariamente um espaço, antes do início das aulas, para conversarem por alguns minutos com a classe sobre assuntos de interesse das crianças e dos adolescentes. Essa conduta do professor é o primeiro passo para o bom relacionamento professor/aluno. Todavia, não devemos esquecer que o bom relacionamento será assegurado pelo trabalho pedagógico de qualidade. O aluno admira o professor competente que se interessa por ele.

3 - Desenvolvendo aulas dialogadas que unirão o saber incipiente dos alunos sobre determinado tema com o saber novo desenvolvido pelo professor. Ao dialogar com os alunos, o professor se surpreenderá com as contribuições dos discentes.

4 - Propondo pesquisas, nas quais os alunos realizem descobertas significativas que contribuam para sua autonomia intelectual, na perspectiva do “aprender a aprender”.

5 - Não permitindo que os conhecimentos significativos dos conteúdos desenvolvidos durante as aulas se percam pela preocupação em correr com os temas planejados. Os conteúdos devem se adequar à realidade dos alunos, e não o contrário.

6 - Incorporando a idéia segundo a qual todos os alunos são capazes de apreender, através de metodologia fundada em avaliações sistêmicas dos conteúdos trabalhados nas aulas.

Como deve proceder o professor, para garantir o aprendizado de todos os alunos de sua classe? Talvez seja mais simples do que se pode

imaginar, senão vejamos:

a - normalmente um determinado conteúdo do Plano de Curso dos professores, toma três ou quatro aulas. Vamos admitir um conteúdo com tema para três aulas. O professor estabelecerá, para cada uma das três aulas, um ou dois objetivos desse conteúdo, para ser alcançado pelos alunos;

b - cada aula será dividida em 35 minutos de exposição, se for essa a metodologia adotada pelo professor (aula expositiva) e 15 minutos de avaliação;

c - em sendo a aula dialogada, os conhecimentos significativos, do conteúdo exposto com a participação dos alunos, deverão ser registrados na lousa, pelo professor, e nos cadernos, pelos alunos;

d - terminada a exposição dialogada, o professor procurará saber se os alunos compreenderam e assimilaram os conhecimentos significativos desse conteúdo. Com esses conhecimentos significativos, elaborarão uma pequena síntese do que foi estudado nessa aula. Portanto, a aula se conclui com uma avaliação e uma síntese. A síntese nada mais é que o conjunto dos conhecimentos significativos do conteúdo trabalhado pelo professor;

e - concluída a terceira aula, grande parte dos alunos terá incorporado os conhecimentos significativos desses conteúdos; em seguida, o professor elaborará com os alunos a síntese final, que é o conjunto dos conhecimentos significativos do tema estudado.

f - restará agora saber se os alunos serão capazes de aplicar esses conhecimentos significativos em situações novas. Para isso, o professor criará uma série de situações em que os alunos poderão aplicar o que aprenderam. Cada disciplina terá suas peculiaridades, na questão da aplicação dos conhecimentos em situações novas;

g-aplicar o conhecimento em situações novas é o que se denomina “aprender a aprender”;

h - evidentemente que, apesar de todo esforço dos professores, haverá aqueles alunos (e com a avaliação sistemática serão poucos) que não aprenderam. O professor trabalhará individualmente com esses alunos, ou, se for o caso, os encaminhará para recuperações paralelas;

i - outras metodologias podem ser utilizadas pelo professor no desenvolvimento de suas aulas, mas, sempre levando em consideração avaliações sistemáticas dos conteúdos trabalhados em sala de aula e a detecção de falhas de aprendizagem passíveis de serem recuperadas, permitindo o aprendizado por parte do maior número de alunos.



Haveria algum impedimento para que os professores de Ciências, Matemática, História, Geografia, Português, Inglês etc. desenvolvessem o seu trabalho na forma exposta acima? Não! Basta o professor querer realizá-lo.

Como se vê, desenvolver a Progressão Continuada dentro dos limites e das possibilidades existentes, não é nenhum “bicho de sete cabeças”.



Todo o exposto acima não será um trabalho individualizado, mas Coletivo. Coletivo, porque fundado na interdisciplinaridade. Ou seja, o conjunto de professores trabalhando seus conteúdos em torno de um tema, ou de um centro de interesse, capaz de agregar todas as disciplinas, visando a

PARA TER A ESCOLA PÚBLICA QUE QUEREMOS E PRECISAMOS

demonstrar aos alunos as articulações entre os conhecimentos científicos e humanos.

A AULA



O Contrato e a cumplicidade

Uma aula: um momento mágico de aprendizagem ou um pesadelo? Depende da postura do professor frente a seus alunos. Diríamos que, hoje, a aula tenderia, para muitos professores, mais para pesadelo que para momento mágico da aprendizagem. Tudo porque, esses docentes, resistem em mudar sua forma de trabalhar, descuidam de refletir sobre a aula que irão ministrar, cristalizando posicionamentos que os levam, quase sempre, ao preconceito diante do aluno, cujo comportamento foge aos padrões por ele, às vezes, inconscientemente, estabelecidos: o conformismo, a imobilidade, a passividade, a aceitação de métodos pedagógicos antiquados e desmotivadores, num momento em que a realidade, que cerca o aluno, é tecnologicamente dinâmica quanto às formas de divulgação das informações.

O que seria uma aula senão um contrato entre professores e alunos?

Um contrato envolvendo a cumplicidade de ambas as partes em busca de um denominador comum, qual seja o aprendizado de habilidades e de conteúdos significativos nas diversas disciplinas. Todavia, o contrato e a cumplicidade só poderão surgir do diálogo permanente entre as partes, desde o primeiro contato em sala de aula, no qual o professor se interessará pela vida dos discentes, procurando conhecê-la, ocasião em que nascerá a empatia. Empatia essa que só poderá manter-se por meio de características complementares: a competência do professor (o domínio do conhecimento da matéria), a motivação das aulas, a dosagem dos conteúdos, as metodologias facilitadoras da aprendizagem, a avaliação consentânea com o ritmo dos alunos, o reforço e a recuperação contínuos, uma vez diagnosticada a não-aprendizagem de determinados conceitos básicos do conteúdo em desenvolvimento, “naquela aula”, etc.

Não atendidas tais premissas, o que se observa, de maneira geral, nas salas de aula, é a eclosão de antagonismos e conflitos, transformando-as num verdadeiro campo de batalha, no qual se prejudicarão professores e alunos; os primeiros pela perda da dignidade em muitas ocasiões, gerada pelo “desrespeito ao mestre”; os segundos pelas distorções em sua formação, seguido dos possíveis traumas decorrentes das incompreensões do adulto em relação à criança e ao adolescente e à não-aprendizagem.

Qual a origem desse antagonismo?

Basicamente, a insensibilidade de muitos professores para com as reais necessidades de seus alunos e o não-os-amar, ao invés de tratá-los com carinho, interessar-se pelos seus problemas, buscando compreendê-los e, fundamentalmente, ofertando um ensino de qua-

lidade. Contudo, se os professores não conseguem amar seus alunos, pede-se, pelo menos, que os respeitem. Respeitar o aluno começa pelo preparo meticuloso das aulas. Assim, o que começa mal, termina ainda pior, ao final do ano letivo, com a promoção sem aproveitamento.

O preparo da aula: o roteiro e as metodologias

Preparar a aula, auxiliado pela tecnologia disponível é essencial. E não se diga que, atualmente, a maior parte das escolas não disponha de um grande número de materiais audiovisuais, televisões, bibliotecas (ou pelo menos livros), etc., para motivar as aulas, materiais esses que muitos professores sequer se dão ao trabalho de pôr em uso. Há os que dominam muito bem os conteúdos de sua disciplina e que, de certa forma, depois de anos e anos de docência, nos quais refletiram sobre como trabalhariam, são capazes de desenvolver belíssimas aulas sem necessidade de colocar no papel aquilo que vão ministrar. Nessas aulas, há o trabalho permanente, prazer em conviver, tranquilidade nas relações humanas e aproveitamento dos alunos. Nelas são raros os casos de indisciplina. Esse é um fato facilmente constatável, em qualquer escola em que o diretor e o coordenador se dêem ao trabalho de percorrer seus corredores, para observar o que nelas está ocorrendo. Por outro lado, alguns professores conhecem pouco sobre a disciplina, que ministra e improvisa o tempo todo com a muleta do livro didático. Efetivamente, a improvisação nunca é criativa, fundada que está em atividades desorganizadas e aleatórias, que só fazem confundir e irritar os alunos, que não sabem muito bem para onde estão caminhando seus estudos naquela disciplina. Daí a rebeldia, a indisciplina e o desrespeito ao professor por parte de determinados grupos em sala de aula. O curioso é que os docentes, vivendo esses problemas, jamais param para refletir sobre a balbúrdia em sua sala. Mas é explicável o fenômeno. Parte dos alunos de uma classe é con-

formista, aceitando passivamente ou “estoicamente” a caceteação de uma atividade desmotivada, o que faz com que o professor considere manifestações hostis a sua aula, deste ou daquele aluno, apenas um ato de indisciplina isolado de “baderneiros e vagabundos” (cujo número tende a crescer ao longo do ano) quando, na verdade, é o sintoma de que algo vai muito mal em suas classes.

No aspecto metodológico, o mau uso do livro didático (mormente em Língua Portuguesa, mas também em outras disciplinas), que deveria ser um simples material de apoio, passou, há muito, a se constituir o “alfa e o ômega” do trabalho para muitos docentes, artifício que leva à precária aprendizagem. Dir-se-ia que, atualmente, a metodologia aplicada, numa aula compõe-se de leituras do manual, alguma explicação do conteúdo, realizada sem qualquer roteiro, e os famosos questionários, a guisa de síntese. É muito pouco, para não dizer que não é nada. Daí o péssimo desempenho de parcela considerável de alunos nas diversas disciplinas, principalmente em Língua Portuguesa (disciplina com seis aulas semanais!!!) na qual se constata falhas gravíssimas no campo da redação. Daí a caligrafia de grande parte dos alunos!!! Muitas ilegíveis nas 5^{as}, 6^{as}, 7^{as}... –, da interpretação de textos, da expressão oral (que acabam dificultando o desenvolvimento de habilidades e a compreensão dos conteúdos de outras matérias) e quejandos.

Preparação

Preparar a aula é estabelecer os caminhos, que professores e alunos percorrerão em busca de conhecimentos significativos. Ora, todo caminho a ser percorrido deve, obrigatoriamente, fundar-se em um roteiro adrede preparado. Ninguém entra numa floresta intrincada, separando territórios que se quer alcançar sem planejar a travessia, posto que, ao tentar percorrê-la, cegamente, o mínimo que pode acontecer é perder-se por entre as numerosas trilhas, que se apresen-

tam aos desbravadores. O mesmo pode-se dizer de uma aula. Então, o roteiro no desenvolvimento de um conteúdo é imprescindível. Preparar a aula é definir a maneira de desenvolvê-la a fim de torná-la prazerosa e inteligente de tal forma que os alunos sejam chamados a participar ativamente dela. Sob esse ponto de vista, o conteúdo da aula deverá basear-se num diálogo entre professores e alunos, no qual os primeiros buscarão nos alunos aquilo que difusamente sabem sobre o conteúdo em estudo, unindo-o com o que se quer ensinar, resultando disso tudo o conhecimento novo. Aula dialogada, além da troca de informações entre professores e alunos, é o primeiro passo para facilitar a assimilação do conhecimento e veicular à realidade do aluno conteúdos significativos. Mas essa não seria a única forma de se trabalhar os conteúdos das disciplinas. Haveria outras que, a permanente reflexão do professor, ao preparar sua aula, tenderá a criar, observando sempre o ritmo de cada grupo de alunos, entre as quais: o “Estudo do Meio”, o trabalho em grupo, os seminários de debates (mormente nas matérias humanísticas), a pesquisa de campo, que propiciariam a inserção do aluno na realidade política, econômica, social e cultural da comunidade, do município, do Estado, do país. A aula preparada com reflexão, com certeza, terá um conteúdo bem dosado, posto ser ele significativo. De nada adianta a massa de informações inacessíveis à compreensão dos alunos e, por isso, sob muitos aspectos, inúteis.

Uma aula precisa ter começo, meio e fim

Entendemos que uma aula deva ser um todo constituído de muitas partes. Assim, é preciso que a aula tenha começo, meio e fim, ainda que, o conteúdo da unidade, englobe mais de uma aula.

Observa-se que os professores, de maneira geral, desenvolvem seu trabalho sem essa preocupação. Inicia um conteúdo que não se concluirá (na sua parte) ao término da aula, uma vez que é, na-

turalmente, interrompido pelo sinal, sem que se verifique o que se apreendeu ou o que não se apreendeu do que foi exposto ou estudado pelos alunos. Agindo dessa maneira, ou seja, não concluindo aquilo que foi preparado para a aula, o conteúdo trabalhado, acaba por diluir-se no espaço de tempo entre uma aula e outra (mediadas, às vezes, por vários dias), podendo, mesmo, ser esquecido, se não documentado. E por que isso acontece? Simplesmente porque o professor não se preocupou em selecionar os objetivos do conteúdo, que vai desenvolver no espaço de tempo disponível. Quando o professor trabalha por objetivos sabe, exatamente, onde quer chegar em cada aula, fazendo-a terminar com a avaliação daquilo que foi trabalhado com os alunos e uma pequena síntese, ao final da aula, realizada com a participação dos alunos. Assim, para que uma aula tenha começo, meio e fim, faz-se necessário selecionar, criteriosamente, os objetivos do conteúdo a ser trabalhado “naquela aula”, que deverão ser poucos a fim de que haja tempo para verificar se eles foram atingidos. E, no que, o atendimento a esse preceito alteraria o trabalho do professor em sala de aula? Absolutamente em nada, para aqueles que preparam suas aulas. Estabelecendo os objetivos a serem atingidos em “cada aula” o professor garante o registro e a assimilação, por parte dos alunos, daquilo que foi desenvolvido, mantendo-se a sequência do trabalho e a organicidade desse conteúdo significativo. E fundamentalmente, terá a possibilidade de, na verificação do desempenho dos alunos, ao final de cada aula, realizar a recuperação contínua daqueles conceitos básicos não assimilados por determinados alunos ou, pelo menos, iniciá-la na próxima, revendo o que não foi apreendido.

A auto-organização do aluno: as anotações durante a aula e o atendimento individual

Nem todos os professores preocupam-se em orientar a auto-organização do trabalho discente em sala de aula. Desse fato decorre

não ter, grande parte dos alunos, a documentação dos conteúdos trabalhados na aula. Uma breve observação nos cadernos dos alunos é o bastante para se constatar as distorções reinantes no fazer de grande parte dos discentes (notadamente os egressos das classes desfavorecidas, desprovidos de apoio cultural no lar e, muitas vezes, de acompanhamento e orientação em sala de aula). São anotações aleatórias daquilo que o professor, às vezes, passa no quadro-negro, rabiscos, desenhos de todo tipo, desvinculados, é claro, dos conteúdos que estão sendo desenvolvidos. Esse fato, é, também, sintoma do desinteresse prevalecente entre os alunos em determinadas aulas. E o que é pior, transforma-se num péssimo hábito prejudicando, profundamente, as avaliações, visto que, o aluno não tem onde estudar os conteúdos trabalhados (embora a avaliação deva ser contínua, ou seja, em todas as aulas tal qual colocamos no transcorrer desta análise). Denota, também, a pouca ênfase que o professor dá ao acompanhamento individual do trabalho em sala de aula. É verdade que essa é uma tarefa ingrata, mesmo para o professor, que acompanha individualmente o trabalho de seus alunos, posto que o problema se origina do desinteresse dos pais quanto às tarefas que o filho deveria realizar em casa e de um processo distorcido e sem exigências, em outras disciplinas, nas quais determinados professores agem de forma omissa quanto à organização dos trabalhos a serem realizados pelos alunos, em classe, prejudicando os docentes, que buscam organizá-los. Esse fato demonstra, claramente, a inexistência de um trabalho coletivo na unidade.

Concluindo

Embora reconheçamos a inadequação da estrutura do sistema (sobretudo no Ciclo II e Ensino Médio), para uma bem sucedida Progressão Continuada e para se trabalhar da forma como foi colocada neste texto, apesar dos baixos salários, desmotivando grande

parte dos professores, há um nó, que necessitamos desatar: a ausência da responsabilidade social da escola no sentido de melhorar o desempenho dos alunos e daqueles que, diretamente, atuam sobre eles. Nesse aspecto, não podemos nos esquecer de que, o que propiciou as inovações, que muitos de nós criticamos, foi a constatação de que o aprendizado era precário e as retenções monumentais, ao final de cada ano letivo. Se era tão ruim o aproveitamento dos alunos, no que ele poderia piorar com as inovações? Claro está que se não houver uma autocrítica dos envolvidos no processo educacional, no sentido da mudança de posturas frente ao trabalho docente com os alunos, se houver uma compreensão equivocada da Progressão Continuada, contaminando professores e alunos, se houver a acomodação de todos diante da idéia segundo a qual apenas interessa às autoridades educacionais estatísticas de promoção, iremos ao fundo do poço.

Contudo sejam quais forem as condições de trabalho oferecidas à rede, existe “o aqui e o agora na escola” que é tarefa intransferível da unidade, que não pode pactuar com um trabalho de baixa qualidade, constatado em qualquer pesquisa sobre o aproveitamento do alunado. E não haverá aprendizado significativo e desempenho otimizado do alunado, sem que os professores se conscientizem de que eles têm a tarefa de levar a sério seu trabalho, que é árduo, como foi exposto, mas que tem de ser realizado, posto que, essa é a função docente, que deverá, sempre, estar voltada para a formação e crescimento intelectual dos discentes, pois, na verdade, não existiria justificativa para ocorrer o contrário.

SOBRE A RELEVÂNCIA DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA



As dificuldades para consecução de uma avaliação diagnóstica

O fato de haver sérios problemas de avaliação do alunado, mormente, nas escolas públicas, não é de surpreender. Trata-se de tema, relativamente, complexo e, por isso, merecedor de capacitação dos docentes para que se possa substituir, gradativamente, a avaliação classificatória, predominante entre grande parte dos professores, pela avaliação diagnóstica.

Há numerosa bibliografia sobre a matéria, algumas das quais relacionaremos ao final deste trabalho. Contudo, grande parte dos autores, que tratam de avaliação escolar, conquanto merecedores de atenta leitura, ignoram a inadequação da estrutura do sistema de ensino público, quanto às condições de trabalho e tempo disponível oferecidos aos docentes do Ciclo II e Ensino Médio (regendo algu-

mas centenas de alunos) para realizar uma avaliação, que acompanhe, passo a passo, o crescimento do alunado a partir do diagnóstico da aprendizagem.

Por essa razão, o que vamos tratar neste artigo, não deve ser entendido como crítica aos professores, mas um convite ao estudo e à reflexão sobre a avaliação diagnóstica, levando em consideração a realidade que cerca os docentes desses segmentos, (o que torna difícil um acompanhamento individualizado), estimulando-os a alterar, no que for possível, sua maneira de avaliar os alunos.

É bom lembrar que aprová-los ou reprová-los, hoje, com a Progressão Continuada, deixou de ter importância, posto que, realizada ou não a avaliação classificatória, os alunos estarão promovidos ao final do ano até as séries terminais do Ciclo I e II.

A eliminação das retenções deve ser um desafio ao professor para que busque novos caminhos em seu trabalho, em sala de aula, impedindo que se confunda Progressão Continuada com Promoção Automática. O fato de muitos alunos serem promovidos, aleatoriamente, deveria ser objeto de profunda reflexão para nós, educadores, interessados na aprendizagem de nossos alunos.

Avaliação Diagnóstica **X** **Avaliação Classificatória**

Afinal, ao avaliar alunos pretendemos detectar problemas em sua aprendizagem e solucioná-los ou, simplesmente, testá-los sobre o conhecimento, que procuramos transmitir em nossas aulas para classificá-los como alunos com bom ou mau aproveitamento?

Essas duas questões distinguem a avaliação diagnóstica da classificatória.

Para muitos professores, até por falta de informação, discussão e reflexão nas horas de trabalho pedagógico coletivo, sobre o assunto,

“avaliar” significa aplicar provas para as quais é estabelecido certo número de questões de um determinado conteúdo, que os alunos deveriam ter assimilado (?), a fim de obter um desempenho de acordo com parâmetros, consciente ou inconscientemente, rígidos, determinados pelos docentes. Ou, ainda, solicitar trabalhos e pesquisas, para melhorar a “nota”, que, quase sempre, se resumem a cópia de livros, enciclopédias e atualmente na Internet, a ser entregues em data fixada, sobre os quais, às vezes, o professor sequer tece comentários pertinentes.

Entre alguns docentes, pelas razões acima explicitadas, a prova constitui o alfa e o ômega das avaliações. As demais formas constituiriam apenas algo ancilar e aleatório. Aplicam-nas, alguns professores, com base em conteúdos trabalhados, ao longo de um espaço de tempo, no qual fica implícita a maneira como os alunos deveriam responder às questões propostas, quase sempre dez, para facilitar a distribuição dos valores atribuídos a cada uma delas. Ao corrigi-las, é colocado um X nas respostas em desacordo com as concepções que o professor faz do conteúdo, um C nas que coincidem com seu ponto de vista e, se condescendente, um “C cortado” para as respostas (as “meio certas”), que contenham algo que se aproxime do questionamento efetuado.

Costumeiramente, as provas são devolvidas aos alunos nesse estado e não se fala mais nisso. Ou estarei enganado?

Evidentemente, não estamos desclassificando as “provas” como um dos instrumentos de avaliação, mas a maneira como são aplicadas.

Muitos professores não se dão conta de que essa forma de avaliação, quase sempre, caracteriza a simples devolução de conteúdos cuja assimilação, ainda que, conseguida por alguns privilegiados, não resulta, muitas vezes, em aprendizagem real para esses mesmos privilegiados e, muito menos, para a maioria dos avaliados. Pois, os conteúdos, objeto das avaliações, tornam-se, às vezes, irrelevantes,

na medida em que as questões não foram preparadas, com base em objetivos bem definidos, ou formulados para a aplicação em situações novas, a partir de conhecimentos teoricamente assimilados (?) pelos discentes.

Justamente, por relacionar os alunos com base no bom ou mau aproveitamento, é que essas “provas” recebem o nome de classificatórias. Classificatórias porque avaliam os alunos de acordo com seu desempenho, num determinado momento, em comparação com os resultados do conjunto da classe, sem que o discente tenha a oportunidade de expor seus pontos de vista sobre suas respostas, as hipóteses que teriam levantado para a solução das questões propostas e a possibilidade de aprender a partir de erros, passíveis de serem revistos, se tais questões fossem discutidas com a classe.

Assim, no momento em que o professor elaborar provas cujas questões forem formuladas a partir de objetivos definidos, aplicando-as em situações novas e, após a correção, sejam elas discutidas com os alunos para solucionar seus problemas de aprendizagem, a prova classificatória, transforma-se numa avaliação diagnóstica.

Ora, quaisquer formas de avaliações, sejam provas, trabalhos em grupo, pesquisas, participação do aluno nas atividades rotineiras de sala de aula, ao serem avaliadas, deverão, sempre, constituir-se em novo momento de descoberta e possibilidade de novas aprendizagens, ou seja, algo dinâmico e não estático.

Algumas sugestões

Assim, poucos professores levam em consideração o fato de a avaliação ser um novo momento de aprendizagem ao não valorizar a produção e os conhecimentos dos alunos.

Quantos conhecimentos poderiam ser avaliados além das provas? Abaixo relacionamos alguns:

- aqueles observados em aulas dialogadas, nas quais o discente

demonstra o conhecimento adquirido: por sua experiência de vida; nos meios de comunicação; em leituras formais e informais; quando são levados a acoplar seus saberes, às vezes, muito simples, ao novo, exposto pelo professor, no estudo de determinado conteúdo;

- nas sínteses de uma unidade de estudo concluída em História, Geografia, Ciências etc. que se poderiam realizar com a classe. Ocasão em que os discentes seriam levados a participar, demonstrando tê-la aprendido, sendo capazes de informar, aos colegas e ao professor, os conceitos básicos desses conhecimentos, colaborando de forma solidária para a aprendizagem dos demais colegas, às vezes, desatentos;

- na concretização desses conteúdos em histórias em quadrinho, dramatizações e outros, de fatos históricos, geográficos, científicos, matemáticos; de pequenos “esquetes”, da utilização de canções da moda, preparadas por grupos de alunos em língua estrangeira moderna etc.;

- em numerosas outras formas de avaliação, que o professor poderá criar, observando e registrando, sistematicamente (até mesmo no diário de classe), a conduta e produção intelectual do aluno em suas aulas.

Muitos progressos poder-se-ão observar no processo. As redações e leituras em Língua Portuguesa, se elas forem trabalhadas ao longo de etapas bem definidas, nas quais o discente vai observando, com o professor, os vários aspectos da Língua, mormente quanto ao desenvolvimento de habilidades. As habilidades em discernir as idéias principais do texto; em montar um texto coerente com começo, meio e fim; em interiorizar a ortografia das palavras; a habilidade em perceber as regras gramaticais a partir do próprio texto do aluno; a habilidade em trabalhar com o dicionário, manejando corretamente palavras e sinônimos pertinentes a serem substituídos num determinado texto em estudo, entre dezenas de outras atividades passíveis de

avaliação diagnóstica. Outro tanto, a partir de programas de leituras formais e informais.

É curioso observar que, muitas vezes, as redações são propostas aos alunos com temas sugeridos, exclusivamente, pelo professor (o que é extremamente desmotivador) para que sejam elaboradas em cinquenta minutos. Corrigidas, são singelamente devolvidas com imensos vermelhões sobre os erros detectados. Raramente as “incorrecções perpetradas” pelos discentes são objeto de análise com a classe. Se nós, diretores ou professores-coordenadores, durante o planeamento e nas Horas de trabalho pedagógico coletivo – HTPCs –, agíssemos de forma semelhante com os docentes, solicitando-lhes uma redação para ser feita em cinquenta minutos, temos quase absoluta certeza de que, mesmo os professores de Língua Portuguesa, realizariam um trabalho extremamente deficiente, posto que poucos conseguiriam redigir um texto razoavelmente coerente nesse espaço de tempo. Se o professor não consegue, imaginem o aluno?!

É importante observar que, na avaliação diagnóstica, os alunos seriam, sempre, estimulados a transferir o conhecimento adquirido em situações novas. Seria nessas situações novas que o professor poderia verificar se os conteúdos foram incorporados ao universo mental do discente, representado por novas atitudes (que os teóricos denominam de “tomada de decisão”) perante esse conhecimento, na perspectiva do crescimento da aprendizagem, uma vez que as falhas apresentadas poderiam ser solucionadas pelo diálogo sobre o que ainda resta a aprender.

São, justamente, esses procedimentos que caracterizam a Progressão Continuada.

Concluindo

Reconhecemos as dificuldades apresentadas por uma avaliação diagnóstica, que implica em acompanhamento individualizado, com

preenchimento de algumas centenas de fichas por professores do Ciclo II e Ensino Médio, muitas vezes, responsáveis por 400 ou 500 alunos, conforme a disciplina, que ministram e jornada de trabalho, que exercem. Contudo, ela é perfeitamente factível para os professores do Ciclo I, que regem apenas uma classe.

Mas as dificuldades não devem desestimular professores de Ciclo II e Ensino Médio em realizarem pequenos avanços, criando mecanismos que possam:

- adequar o número de alunos, que regem com avaliações diagnósticas, ou seja, aquelas em que o professor observa e registra, em muitas ocasiões, os progressos dos alunos no cotidiano de sala de aula;
- levá-los a discutir com os discentes problemas de aprendizagem detectados na avaliação de provas elaboradas a partir de objetivos bem definidos e aplicadas em situações novas, ainda que, de forma simples;
- valorizar as realizações dos alunos, das mais simples às mais complexas (elevando a auto-estima, mormente, daqueles que apresentam maiores dificuldades), que constituam um novo momento de aprendizagem.

Assim agindo, estarão os professores dando um passo gigantesco na eliminação da avaliação classificatória e elevando, sobremaneira, a qualidade de ensino em suas aulas.

Mas, atenção! Avaliação diagnóstica jamais poderá ser confundida com libertinismos avaliatórios no qual o “professor bonzinho” distribui valores positivos em grande quantidade para, muitas vezes, livrar-se de aborrecidas correções de provas e trabalhos.

Mais danosa que uma avaliação classificatória é a avaliação aleatória, ou seja, nenhuma avaliação.

Comentário Bibliográfico

Gostaríamos, ao finalizar este trabalho, de tecer algumas considerações sobre o livro, “Avaliação Educacional em Três Atos” de Léa Depresbiteris, lançado em 1999, pela Editora Senac, cuja leitura é, a nosso ver, extremamente prazerosa, pelas idéias expostas sobre avaliação, pela brevidade e estilo adotados pela autora.

No primeiro ato: “A avaliação em julgamento – culpada ou inocente?” a autora simula o julgamento da avaliação. Nele surgem depoimentos da ré, de testemunhas, do juiz, do promotor, do advogado de defesa, todos argumentando pró e contra a avaliação, num diálogo interessantíssimo através do qual a autora expõe, sinteticamente, as mais variadas teorias de avaliação de forma simples e funcional.

No segundo ato: “O mínimo que um avaliador precisa saber sobre a avaliação”, a autora cria uma personagem interessada em participar de um concurso para técnico em avaliação, mas extremamente insegura em seus saberes. Ao entrar em contato com um especialista, que vai auxiliá-la em suas dúvidas, trava-se uma interessante troca de informações, na qual se vão desvelando as questões relevantes da avaliação educacional. É o gancho para que a autora demonstre o que um educador necessita saber sobre avaliação.

No terceiro ato: “Avaliação numa perspectiva construtivista – teoria e prática”, a autora expõe o dilema da professora-coordenadora Anita, às voltas com arrogante docente “sabe-tudo” sobre avaliação e construtivismo, vivendo a atazanar colegas com sua pseudo-sabedoria sobre a matéria. A partir desse dilema, ou seja, como resolver o problema sem ferir suscetibilidades, discutem-se, com propriedade, questões importantes da avaliação e do construtivismo.

DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação Educacional em três atos. Editora Senac. Rua Teixeira da Silva, 531, CEP 04002-032 – São Paulo - SP. 1999.

A IMPORTÂNCIA DA COMPREENSÃO DO SIGNIFICADO DA AVALIAÇÃO PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA

Muito se critica o desempenho dos professores das escolas públicas.

Diz-se que os baixos salários e as condições de trabalhos a eles oferecidos tornam-nos desinteressados, omissos e descomprometidos com o seu trabalho no dia a dia das escolas.

Claro está que, quando se critica o trabalho docente, estar-se-á sempre generalizando, como se cada unidade escolar contivesse um corpo docente uniforme, composto por profissionais ou somente muito ruins ou muito bons.

Diz-se também que, em decorrência dos aspectos negativos acima mencionados, o processo pedagógico das escolas públicas estaduais é bastante precário.

Mas, aqueles que fazem essas críticas não levam em conta os problemas que esses professores enfrentam no cotidiano escolar.

Não vamos tratar aqui da violência contra os professores, das classes lotadas, da falta de infra-estrutura material nas escolas estaduais, que são por todos conhecidos, mas da ausência de discussões sobre “Avaliação” entre os professores.

Dir-se-ia que as defasagens na aprendizagem dos alunos vão se acumulando sem que se faça algo para estancá-las.

Mas é de se perguntar, se tal fato é verdadeiro, para um contingente de professores, o que se faz para ajudá-los a melhorar seu desempenho?

Que educador não desejaria realizar um trabalho de qualidade?

Que professor não se sentiria gratificado com o crescimento intelectual de seus alunos, independentemente das condições de trabalho oferecidas?

Será que esses docentes têm plena consciência de que não estão

realizando um trabalho pedagógico condizente com as necessidades do alunado?

De que maneira a questão do aproveitamento dos alunos em cada disciplina é tratada nas horas de atividade pedagógica coletiva?

É preciso, pois, que a direção e os professores coordenadores reflitam profundamente sobre tais comportamentos, buscando soluções plausíveis para uma questão que, em última análise, prejudica o desempenho de professores e conseqüentemente o dos alunos.

Penso que se fazem necessárias amplas análises por parte do coletivo sobre os resultados das avaliações que deverão ser sempre do aproveitamento ou não dos alunos. Não se as confundam com a sistemática aplicação de provas quinzenais, mensais ou bimestrais que exijam a pura e simples devolução dos conteúdos que o professor desenvolveu em sala de aula, sem levar em conta alguns requisitos fundamentais que contribuiriam para o aprendizado dos alunos entre os quais:

1 - a seleção de objetivos no preparo das aulas a serem alcançados pelos alunos.

2 - a divisão racional do tempo das aulas em que serão desenvolvidos esses conteúdos, ou seja, parte dele dedicado à exposição dialogada ou outra forma de aula (cerca de 30 minutos no mínimo), parte para a avaliação do conteúdo trabalhado, para saber se os alunos estão sendo levados ao aprendizado desejado pelo docente (cerca de 20 minutos).

3 - o desenvolvimento de habilidades, através do qual o professor procurará fazer com que os alunos transfiram o que aprenderam para situações novas, demonstrando que, realmente, incorporaram aqueles conteúdos.

4 - a síntese final com ampla participação da classe nas conclusões gerais do tema em estudo que resultará no “registro” dos aspectos significativos desses conteúdos.

Assim, o estudo do tema “Avaliação” nas horas de trabalho pedagógico é fundamental para que o professor se conscientize de que ele desenvolve seu trabalho em sala de aula para levar o aluno ao conhecimento, fazendo-o superar as dificuldades que se lhes apresentam ao enfrentar determinados conteúdos mais espinhosos.

É preciso que fique claro ao professor que a nota ou conceito aplicado nos erros e acertos conferido aos alunos, em determinadas provas, não os levam, necessariamente ao aprendizado que é algo mais do que responder mecanicamente determinadas questões preparadas, às vezes, aleatoriamente, para simples verificação de assuntos ministrados. Até porque, enfatizamos mais uma vez, os alunos aprenderam determinados conteúdos significativos se forem capazes de aplicá-los em situações novas.

Daí porque o aprendizado deverá estar sempre vinculado ao desenvolvimento de habilidades.

Atendidas às premissas acima descritas, direção, professores coordenadores e docentes poderão observar, com clareza, os progressos no aprendizado dos discentes e a conseqüente elevação da qualidade do ensino, decorrente, fundamentalmente, da mudança de comportamento dos professores diante da nova dinâmica imprimida na condução das aulas.

O que teria acontecido nas horas de trabalho pedagógico que explicariam tão significativas mudanças de paradigmas no comportamento dos professores?

Coisas importantes, entre as quais a compreensão de que a Avaliação constitui a chave para levar o alunado a um aprendizado consistente na medida em que professor:

1 - entendeu que avaliação é muito mais do que aplicação e correção de provas;

2 - convenceu-se de que seu objetivo é levar o aluno ao aprendizado e não premiar ou punir alunos pelos seus acertos e erros nas provas;

3 - se lembrou de que avalia para diagnosticar as dificuldades de aprendizagem dos alunos a fim de fazê-los superar as dificuldades e conduzi-los no caminho do conhecimento;

4 - percebeu que, ao estabelecer objetivos para os conteúdos ministrados, suas aulas passam a ter significado para os alunos, ou seja, porque razão os alunos estão estudando aquele tema;

5 - verificou que, através dessa nova metodologia, os alunos apresentam melhor aproveitamento, tornando-se cada vez mais independentes na busca do conhecimento uma vez que, por meio de habilidades incorporadas, conseguem buscá-los através dos meios colocados a sua disposição – bibliotecas, internet entre outros. De maneira que o professor começa a se tornar não um ensinador de coisas, mas um mediador entre o aluno e o conhecimento.

6 - compreendeu, finalmente, o verdadeiro significado da “Avaliação”.

A partir dessas mudanças, a auto-avaliação sistemática do trabalho docente em sala de aula virá demonstrar, pela comparação com os resultados, anteriormente pouco satisfatório, o progresso do aluno, decorrente da nova prática didática na condução dos alunos.

Às vezes o mau desempenho do professor em sala de aula resulta da falta de informação sobre como proceder para melhorar o rendimento dos alunos.

No entanto é preciso que tenhamos humildade de reconhe-

cer nossas falhas quando constatamos que nossos alunos não estão aprendendo. Ainda que alguns alunos se mostrem desinteressados das aulas (mesmo para esse problema necessitamos estabelecer estratégias para modificar esse comportamento), acreditamos que a maioria vai às aulas para aprender.

Não somos donos da verdade e o primeiro passo para melhorar nosso desempenho é reconhecer que sempre poderemos mudar para crescer.

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A CONVIVÊNCIA ESCOLAR

1 - Sobre a necessidade de se alterar o tratamento aos alunos

Qualquer educador reputará a questão do comportamento negativo do aluno, em sala de aula, como um dos dificultadores da aprendizagem. Uma aula deveria transcorrer em ambiente prazeroso, tanto para o professor como para os alunos. As premissas para essa condição só podem ser encontradas na assiduidade do docente, com um trabalho motivador decorrente: de aulas bem preparadas, da empatia nas relações professor-aluno, do diálogo franco e permanente, em sala de aula, dentro de um fazer coletivo de docentes e discentes, ambos buscando objetivos comuns, ou seja, a aprendizagem. Ora, o que observamos, em muitas situações, é o inverso de tudo o que colocamos: descontinuidade do trabalho pela inassiduidade de muitos professores salarialmente desmotivados, aulas improvisadas, conflitos fundados na ausência de diálogo entre professor e aluno, abespinhando-se, o primeiro, a qualquer observação desairosa do adolescente, muitas vezes expulso da sala de aula, antipatias mútuas cujo resultado será sempre a ojeriza do aluno pela matéria, pelo professor e a não-aprendizagem.

Hoje, a partir da “Progressão Continuada”, tudo mudou na escola (ainda que não saibamos bem se para pior ou para melhor). A partir da Progressão Continuada, não é mais possível ao professor controlar o comportamento dos alunos difíceis pela punição por meio de notas negativas. De um modo ou de outro, ele será promovido até as séries terminais (e todos eles já sabem muito bem disso). Esse é o grande desafio da escola e, fundamentalmente, do professor a partir das inovações introduzidas. Abrir-se ao diálogo tornou-se condição essencial (que, diga-se de passagem, nunca o deixou de ser) para a harmonia em sala de aula.

2 - Desarmando os espíritos

Entendo que uma das primeiras ações a ser estabelecida, se já não o foi no planejamento, seria “desarmar” o professor vedando-lhe, preliminarmente, preconceituosas referências aos alunos – vagabundos, malcriados, relapsos –, substituindo-as por “alunos que apresentam problemas”, para os quais temos a obrigação de procurar soluções, no limite de nossas possibilidades, enquanto educadores que somos, queiramos ou não.

Assim, o aluno deve ser encarado como um ser humano que está em nossas mãos, para incorporar valores, para se preparar para a vida em sociedade, para ser um cidadão conhecedor de seus direitos e obrigações. Em assim procedendo, a punição deverá ser transformada em orientação a ser desenvolvida pelo coletivo: direção, professores, alunos e inspetores de alunos compondo um colegiado, (e a participação da família, naturalmente, uma vez que, muitas vezes, são os problemas no lar, um dos fatores responsáveis pela conduta negativa do jovem na unidade,).

O coletivo faz sua aparição quando os diálogos anteriores com o professor, em cuja classe ocorreram problemas mostraram-se infrutíferos.

Todavia, não chegaremos ao exagero de negar a necessidade de normas de convivência que, em algum momento, poderão determinar a punição do aluno recalcitrante ao diálogo.

Mas se chegarmos a esse momento, a pena deve ser marcante e transformadora, apontando até mesmo, para uma proposta de transferência compulsória pelo Conselho de Escola, obedecidos os preceitos do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal.

3 - Insistindo no diálogo orientador, individual e coletivo

O fato de o professor banir de seu vocabulário aqueles termos desairosos, aos quais alguns se acostumaram ao longo da carreira, fará nascer o diálogo com o aluno.

Por outro lado, o professor jamais deveria envolver-se, emocionalmente, quando desrespeitado. Procedendo dessa maneira, o docente nivela-se ao jovem, primeiro passo para o agravamento das tensões.

Por mais grave que seja o desrespeito, o professor deve buscar as razões do procedimento do adolescente, numa conversa particular, na qual o adulto será capaz de ouvir as razões do jovem, levando-o a refletir sobre seus atos e as consequências deles, este colocando para fora aqueles sentimentos, para que o docente tenha a possibilidade de compreendê-los.

Essa conversa deverá ser registrada pelo professor no “livro de ocorrência” da classe – se a escola usar esse expediente –, ou no diário de classe no espaço destinado às observações.

Mantida a conduta negativa, novo diálogo orientador deverá ser empregado pelo professor, agora, fora da sala de aula, cujos resultados deverão ser registrados em ficha fornecida pela direção.

Ato contínuo, professor e aluno irão à direção para a conclusão dessas conversações dialogando, professor e diretor com o aluno, dando-lhe inclusive a possibilidade de colocar para fora suas insatisfações, sendo objetado aqui e ali em suas afirmações, se for o caso.

Entendemos que assim procedendo a escola, o aluno será levado a compreender seus equívocos (se realmente forem equívocos) e, provavelmente, comece a refletir sobre eles.

Se, ainda assim, os atos de indisciplina tiverem continuidade, é chegada a hora de introduzir-se o coletivo na orientação ao aluno. Todos os professores da classe, o aluno-monitor, o inspetor de aluno, o diretor formarão um colegiado para trocar idéias com o discente

em pauta. Sem preconceitos, esse grupo dialogará com o aluno, agora, em companhia do pai ou responsável, a quem serão relatados os acontecimentos anteriores, que levaram ao evento.

Nenhum procedimento agressivo dos pais ou responsável, contra o aluno, será permitido pelo coletivo. Nessa ocasião, o colegiado tentará conscientizar o discente de que sua conduta labora contra a sua aprendizagem, cria mal-estar em sala de aula, prejudica a classe e não colabora em nada para a sua formação entre outras ponderações pertinentes.

O aluno terá direito de argumentar a seu favor, sendo ouvido com atenção pelo coletivo.

Se as razões do aluno forem justificáveis, o colegiado levará em conta o seu pronunciamento. Do contrário, deverá ser expresso pelo coletivo, ao pai e ao aluno, que a continuidade de tal conduta começa a ser passível de penalidade.

4 - Nos limites de nossas possibilidades

Admitamos, agora, que o mencionado aluno não altere o comportamento negativo, praticando novos atos de indisciplina.

Nesse momento as reincidências começam a atingir o limite das possibilidades da escola. Contudo, mais uma vez, o coletivo tentará, num último esforço, novo diálogo, retomando as orientações anteriores na expectativa de que em algum momento o aluno será capaz de analisar sua conduta.

Todavia pais e aluno presentes serão avisados de que novo ato de indisciplina será penalizado com suspensão, sendo a mesma aplicada, não pelo diretor, mas pelo colegiado (ou pelo Conselho de Escola, se assim estiver estabelecido no Regimento Escolar).

Aplicado a suspensão (para que o aluno tenha tempo de refletir sobre os fatos que deram origem à punição) e mantido o comportamento negativo, não restará outra alternativa senão remetê-lo ao

Conselho de Escola para as devidas providências, esgotadas as tentativas de diálogo.

Preliminarmente, à reunião do Conselho, o núcleo diretivo representado, neste caso, pelo diretor, nomeará uma Comissão Sindicante composta de três professores para apurar os fatos (de preferência, docentes que desconhecem o problema).

Essa Comissão convocará todos aqueles que poderão esclarecê-los: os professores da classe, inspetores de aluno, o próprio aluno acompanhado pelos pais ou de um advogado, se assim o desejar a família. Todos os depoimentos deverão ser reduzidos a termo, ou seja, por escrito, com a assinatura dos depoentes. Ao mesmo tempo, deverão chegar às mãos da Comissão Sindicante as transgressões documentadas do aluno. Ouvidos a todos a Comissão concluirá pela ocorrência ou não das irregularidades e, em caso positivo, pela autoria. Só então, o núcleo diretivo marcará a reunião do Conselho de Escola com pelo menos uma semana de antecedência.

5 - O respeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente e à Constituição

Durante a reunião do Conselho, o aluno deverá estar acompanhado pelos pais e um advogado, se assim o desejar a família. Os membros do Conselho analisarão a conduta do aluno à luz das apurações da Comissão Sindicante e os documentos que comprovam as sucessivas transgressões do discente. Pais e filho ou advogado e membros do Conselho farão uso da palavra. Todavia, a decisão final será do Conselho de Escola.

Decidida a transferência compulsória do aluno, somente caberá recurso dos pais à Justiça Comum. Concedida a liminar à família, o documento deverá ser entregue à escola, ficando suspensa, a transferência compulsória, até a conclusão da ação judicial, continuando o discente a assistir, normalmente, às aulas.

Em não havendo recurso dos pais, o núcleo diretivo obrigar-se-á a encontrar vaga em outra escola, antes do que, o discente permanecerá no estabelecimento.

6 - Conclusão: o combate à impunidade deve começar nos bancos escolares

Entendemos que, em assim procedendo, a escola respeitou os princípios democráticos permitindo amplo direito de defesa, cuidou de sua função precípua que é a de educar no limite de suas possibilidades, não encontrando resposta adequada do aluno que, de muitos modos, deteriorou suas relações sociais dentro do estabelecimento, necessitando, pois, de um ambiente novo para reconstruir sua vida de estudante. Atendeu ao Estatuto da Criança e do Adolescente, não permitindo que o discente perdesse o direito à educação que é também um dos expressos na Constituição Federal. E finalmente, demonstrou ao aluno, aos pais e à comunidade que não compactua com a impunidade, uma das piores pragas a assolar a civilização brasileira, emblemática, do evento ocorrido há alguns anos, em que perdeu a vida um índio Pataxó em Brasília, queimado por adolescentes que, provavelmente, não devem ter aprendido em seus lares e nos bancos escolares da capital da República, que as leis foram feitas para serem cumpridas por todos e não, apenas, por alguns.

SOBRE A IMPORTÂNCIA DO CONSELHO DE ESCOLA: UM CANAL DE PARTICIPAÇÃO

A estrutura organizacional da Escola Pública vem mudando muito nos últimos anos, reflexo da consciência de cidadania, que se esboça na sociedade. E nesse contexto avulta o papel do Conselho de Escola.

É, pois o Conselho de Escola a instituição capaz de criar um canal de participação, contribuindo para uma escola pública democrática.

No entanto, é preciso reconhecer que o Conselho de Escola é, ainda, uma instituição inacabada e muito se tem de trabalhá-lo para transformá-lo num verdadeiro órgão decisório da unidade escolar.

Não nos surpreendem as dificuldades para que o CE atue em toda a sua plenitude: de um lado, muitos dos problemas que envolvem seu precário funcionamento vinculam-se ao fato de a escola não conseguir a participação efetiva dos docentes e mesmo da comunidade quando se fazem necessárias soluções para problemas emergentes, quando a comunidade teria de bater à porta dos responsáveis pela escola pública: falta de funcionários, reparos no prédio, ausência de recursos financeiros, etc.

Pequeno número de pais se dispõe a candidatar-se ao posto de conselheiro e participar das reuniões, grande parte dos professores recusa-se a candidatar-se a esse órgão auxiliar, por saber que as reuniões são realizadas fora de seu período de aula.

As Dificuldades e sua Superação

De tudo isso, resulta certo imobilismo nas escolas e uma carga de trabalho maior para o Diretor, eleito o responsável para organizá-lo e fazê-lo funcionar. Posto que muitos clamem por uma escola democrática e participativa, poucos se mostram dispostos a assumir o

trabalho que ela acarreta.

Outro fator, prejudicando a participação da comunidade, é o desânimo que se apossa de muitos diretores, quando não recebem dos pais a resposta esperada em suas convocações, muitas vezes, tendo que discutir questões relevantes da unidade com um número mínimo de interessados. E, quantas vezes, não se lhes apresentam situações insólitas, quando pela omissão de pais e professores são obrigados a transformar a eleição do Conselho em simples escolhas, chegando, em certas ocasiões, a serem obrigados a impor relutantes candidatos. Não é incomum o diretor não conseguir professor algum para participar do Conselho de Escola, “para não se envolver”.

Contudo, tais percalços não devem desmotivar a direção, pois a participação é algo que se aprende com a constante prática das deliberações conjuntas.

Acreditamos que, ao sentirem que todos estão efetivamente decidindo sobre os destinos da escola e sobre coisas de interesses mútuos, crescerão as adesões. É preciso perseverar, sendo essa a tarefa do diretor consciente.

Embora a lei, que criou o Conselho de Escola, não dê relevância a reunião de pais como órgão representativo na unidade escola, entendemos que a Assembléia da Comunidade, deve ser valorizada posto que poderia vir a ser um elemento importante para a mobilização dos pais, nos momentos em que a unidade passe por crises graves principalmente quando ocorrem conflitos entre professores e diretor colocando em perigo a estabilidade da escola.

Aliás, do nosso ponto de vista, a Assembléia da Comunidade, pela sua representatividade, deveria ser o órgão soberano das decisões da Escola, ficando o Conselho como executor de suas deliberações. Mas, mesmo não sendo assim, reunião de pais com a direção e professores para deliberar sobre assunto do interesse da escola deve ser o ponto de partida para uma escola participativa, ou seja, para se chegar a integração escola/comunidade.

Essa prática participativa pode e deve iniciar-se por deliberações simples e que, em muitos casos, auxiliam sobremaneira a administração da escola: estabelecimentos de horários de entrada e saída de alunos, a obrigatoriedade ou não de uniformes (se obrigatórios, que soluções se darão para as famílias carentes, impossibilitadas de adquiri-los), necessidade ou não, de contribuições à APM entre outras que, eventualmente, sejam necessários no contexto da unidade escolar.

Assim procedendo, a direção estará contribuindo para interiorizar, na consciência de todos os membros da comunidade escolar, suas respectivas responsabilidades, mormente as dos pais, quanto à formação de hábitos saudáveis, em crianças e jovens, cada vez mais carentes de valores, frente a uma sociedade que se quer transformada pelos nossos alunos no futuro.

O Papel dos Professores no Conselho

Eleito o Conselho, entre outras atribuições, lhe é dado a de analisar o Plano Escolar e homologá-lo. Neste aspecto, muitos alegam que os pais não têm condições intelectuais para avaliá-lo, muitas vezes, devido à sua origem humilde, tanto do ponto de vista social, como cultural. Pois bem, se de fato se constata essa dificuldade, cabe aos que detêm os “saberes”, ou seja, aos professores, membros do Conselho, esclarecer os pais sobre as linhas gerais dos conteúdos e a maneira pela qual pretendem viabilizá-los.

Essa “ação pedagógica” de professores esclarecendo pais sobre o trabalho que realizarão com seus filhos é de suma importância, até para iniciar os pais nos “segredos” do conhecimento formal para o qual muitos deles, não tiveram acesso. Nesse aspecto é preciso que entendamos: deficiência cultural não significa incapacidade dos pais para compreender aquilo que lhes interessa e aos filhos. Em nossa vida profissional, encontramos pais dotados de profunda sabedoria

e bom senso, adquiridos na dura vida que levam. Desenvolver essas potencialidades é um dever dos educadores, enquanto membros do Conselho de Escola.

Por outro lado, a participação e o diálogo dos professores com os pais na Assembléia da Comunidade contribuirão para que os genitores orientem melhor a conduta dos filhos na escola, formando neles, a idéia de respeito e valorização por todos que os rodeiam, valores, hoje, quase caindo no esquecimento.

Consideremos, pois que não se podem manter as decisões internalizadas no Conselho de Escola. Elas devem chegar à Assembléia da Comunidade, como pólo de irradiação para as famílias que participam da vida escolar.

Mas nem tudo na escola é atribuição do Conselho de Escola. Há aquele espaço, respaldado na legislação, que se constitui em prerrogativas da direção e, sobre as quais, não cabem interferências. E isto deve estar claro para os participantes.

Conclusão

Sem imaginarmos apontar para “assembleísmos” e “conselhis-mos” demagógicos de grupos, em luta pelo poder na escola, quando eles ocorrem, entendemos que a gestão participativa só traz vantagens à Unidade e à Direção:

- 1 - confere transparência a todas as ações a serem levadas pela unidade escolar, posto que delas, todos participam e, com elas, se comprometem;
- 2 - impede o isolamento da direção, muitas vezes levada a resolver, equivocadamente, questões que a todos interessam, mas, nem sempre, consentâneas com o andamento da unidade, ao provocar conflitos indesejáveis na comunidade escolar;

3 - contribui para dividir responsabilidades, quanto à horários, uniformes, contribuições, entre outras questões comezinhas, que só criam desassossego à Escola e à Direção;

4 - colabora para o esclarecimento das dificuldades vividas pela Escola, junto a pais, professores e alunos, fazendo-os compreender a complexidade de funcionamento de uma unidade escolar;

5 - permite uma distribuição de tarefas que, sob muitas maneiras, assoberba a direção, impedindo-a de exercer uma administração ágil e eficiente, que deveria estar sempre voltada para o processo pedagógico de qualidade;

6 - contribui para que os pais recebam informações valiosas e sistemáticas sobre os valores que a escola pretende viabilizar, oriundos de constantes debates que se travarão no âmbito da Assembléia da Comunidade e do Conselho de Escola e

7 - constitui fator primordial na formação da “consciência de cidadania”, pela interiorização de direitos e obrigações dos pais, professores e alunos, levando-os a cobrar das autoridades tudo aquilo que é devido pelo Estado à Educação, uma vez que tudo fazem para suprir as deficiências encontradas.

A consciência da cidadania, por sua vez, será fator de mobilização das comunidades escolares, quando não atendidas as suas justas demandas junto as autoridades, responsáveis pela infra-estrutura das escolas.

NOVAS PERSPECTIVAS PARA O CONSELHO DE CLASSE/SÉRIE

1 - Méritos dos Conselhos de Classe/Série

As atuais reuniões do Conselho de Classe/Série são fundamentais para o bom andamento dos trabalhos escolares pois permitem aos professores uma visão do aproveitamento da totalidade da classe e do aluno individualmente.

Mas nem sempre foi assim. Os Conselhos bimestrais, na maior parte das vezes, dedicavam-se a:

- discutir comportamentos negativos dos alunos (sem a preocupação de procurar as razões dessas atitudes e buscar soluções para os problemas vivenciados durante os bimestres), arrolando os indisciplinados para posteriores providências a serem tomadas pela direção da escola;

- discriminar conceitos negativos e positivos realizando uma avaliação sob certo aspecto “maniqueísta” – rotulando bons e maus alunos, esses últimos, vistos sob o prisma de pré-conceitos cristalizados: o aluno não tem pré-requisitos; não gosta de estudar; não dá para a coisa; tem problemas familiares que interferem diretamente sobre seu desempenho; não quer saber de nada e assim por diante, de acordo com pesquisa em várias escolas, realizada pela professora Sandra M. Záquia Liam de Souza (*Prof^a. na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – “Conselho de Classe: Um ritual Burocrático ou Espaço de Avaliação Coletiva?”*).

Planejar o que cada professor deveria fazer com os alunos, que não apresentavam aproveitamento pela introdução de novas ações em sala de aula (finalidade precípua dos Conselhos de Classe/Série bimestrais), sempre foi cogitado, mas dificilmente realizado pela au-

sência de acompanhamento do processo pedagógico nas escolas.

Já o Conselho Final tão somente decidia sobre aprovação ou retenção dos alunos à luz de simpatias e antipatias ainda que, fundado, às vezes, no aproveitamento global dos alunos registrados no diário do professor, ou em fichas de secretaria.

Supor-se-ia que os alunos com menções alfabéticas positivas (azuis), ao longo do ano, apresentariam um desempenho entre satisfatório e ótimo – sem que se soubesse exatamente o que significariam desempenho satisfatório e ótimo enquanto que um excesso de conceitos alfabéticos negativos (vermelhos) demonstraria uma aprendizagem insatisfatória, o que daria margem à retenção do aluno na série, mas, igualmente, sem se saber o que seria realmente insatisfatório na aprendizagem desses discentes.

Outra função do Conselho Final seria a solução das discrepâncias entre conceitos muitos diferenciados para assegurar certa coerência na avaliação dos alunos, quando da aplicação do 5º conceito. É por isso que se dizia que o Conselho Final exercia uma função, puramente, classificatória, ou seja, decidia, simplesmente, pela promoção ou retenção dos alunos, ainda que, este ou aquele docente, levantasse questões concretas ligadas à aprendizagem pela demonstração das defasagens de aprendizado dos alunos candidatos à reprovação ou, buscassem a prevalência da opinião do coletivo sobre a individual – aqueles casos em que determinados professores exigiam a retenção de discentes, sob o argumento de que sua disciplina seria essencial para a continuidade dos estudos na série posterior ainda que, no conjunto, o aluno apresentasse bom aproveitamento.

Ora, os Conselhos de Classe/Série, sejam os bimestrais, sejam os finais, são atualmente, momentos em que, a partir do Projeto Pedagógico da Escola, o coletivo observa se as metas propostas estão sendo atingidas, analisa o crescimento individual dos alunos e da classe, replaneja conteúdos que, por qualquer razão, não foram ministrados, procurando recuperar o que não foi apreendido, ou seja, o

momento de os professores retomarem aquilo que planejaram para todos os alunos e não conseguiram concretizar na continuidade das aulas e na troca de idéias entre docentes e discentes.

Em face dos ciclos, nos quais não há retenção dos alunos sem aproveitamento, os Conselhos Bimestrais deverão planejar ações que garantam a plena aprendizagem na medida das possibilidades do coletivo docente.

O Conselho Final tem como função analisar coletivamente o aproveitamento dos alunos, remetendo os discentes com desempenho insatisfatório para a recuperação ou projetando a solução dos problemas de aprendizagem no planejamento do ano subsequente para aqueles alunos que necessitam de um atendimento especial para adequá-los à nova série, na qual ingressará com defasagens. Daí a necessidade de se implantar a recuperação paralela desde o princípio do ano letivo.

Provavelmente, a partir dessas novas ações, as escolas poderão desenvolver os 200 dias letivos, acabando com a “síndrome” “30 de novembro”, ocasião em que o ano letivo parece terminar, fatalmente, embora nem sempre os conteúdos tenham sido ministrados em sua totalidade.

2 - Sobre a importância da participação dos alunos no Conselho de Classe/Série

Todavia, mesmo que esses Conselhos tivessem assim procedido, ainda faltaria um componente essencial nesses colegiados: a presença do aluno. Não o aluno individualizado, que muito pouco teria a contribuir para a efetividade da reunião, mas o aluno representante de demandas específicas de sua classe ou de sua série.

A presença do aluno representante de classe ou de série, nos Conselhos, constituir-se-á (posto que agora sua participação é obrigatória) o contraponto essencial para que os docentes consigam en-

xergar, de fora para dentro, o que, realmente, estão realizando em sala de aula e de que maneira sensibilizam ou não seus alunos, do ponto de vista afetivo e pedagógico, uma vez que os discentes muito têm a dizer, por meio de seus representantes, sobre o andamento do trabalho do professor em sala de aula, o que até o momento não lhes foi dado a oportunidade de expressar.

Assim, muito tem a ganhar a escola com tal participação, uma vez que o aluno seria o maior beneficiário de um ensino de qualidade. Ao mesmo tempo, essa participação não deixa de ser um exercício de cidadania, que tanto se quer desenvolver entre os discentes. Trata-se, então, de a escola equipar os alunos para representarem seus colegas de classe fazendo-os partícipes do planejamento escolar, obrigando, por outro lado, o corpo docente a ouvir o que os alunos têm a dizer sobre o ensino, que lhes está sendo ministrado.

Imaginamos que, à época dos Conselhos Bimestrais, haja amplas discussões, em cada sala de aula, para que os alunos representantes de série ou classe no Conselho tenham listadas suas demandas sobre todas as disciplinas, podendo expô-las livremente a professores, diretores e coordenadores. Sobre esse aspecto, caberá à direção, coordenação e corpo docente orientar as classes para essa tarefa que, a nosso ver, será fundamental para o aproveitamento dos alunos e à melhoria da qualidade de ensino nas escolas públicas.

É possível, a partir dessa participação, fazer com que muitos professores se tornem menos impessoais e prepotentes, sabedores de que seus alunos poderão discutir métodos, conteúdos e formas de relacionamento no Conselho de Classe/Série. Quiçá, estará, na participação dos alunos nos Conselhos, o instrumento para a revelação de inúmeros “segredos” guardados “à sete chaves”, no momento em que o professor adentra à sala de aula, em muitas das quais, ocorreriam distorções, que fogem, totalmente, à supervisão daqueles que teriam a obrigação e a necessidade de conhecê-las mas que, por uma série de razões, passam despercebidas, ao longo do ano letivo, com

LUIS GONZAGA DE OLIVEIRA PINTO

graves prejuízos para o aprendizado e, até mesmo, para a formação dos discentes.

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: DA IMPORTÂNCIA DE VARIADAS ABORDAGENS HISTÓRICAS



Afinal para que serve a História? Como deve ser ensinada na Educação Básica? Que gradações devem ser observadas nos Ciclos I, II e Ensino Médio?

Primeiramente, devemos considerar que História é a ciência humana básica na formação do aluno, pela possibilidade de fazê-lo compreender a realidade que o cerca e, consequentemente, dotá-lo de espírito crítico, que o capacitará a interpretar essa mesma realidade.

Todavia, formação de espírito crítico não significa, necessariamente, levar alunos a posições ideológicas extremadas, mas capacitá-los a discernir as várias linhas e correntes de interpretações, que se

podem dar aos fatos históricos, em seus devidos contextos, e, a partir daí, permitir aos discentes realizar suas escolhas políticas, sociais, econômicas e culturais.

Por outro lado, a ciência histórica tem seus métodos e instrumentos de análise que se querem respeitadas. O ensino de História, necessariamente, deve levar em consideração essas premissas, também, com a finalidade de estimular vocações para esse ramo do conhecimento humano. Assim, o estudo de documentos e as várias interpretações, suscitadas pela História, são pontos fundamentais no estudo dessa disciplina.

A afirmação, hoje muito difundida, por certas correntes, segundo a qual, a educação não é neutra, no fundo, embute a idéia segundo a qual História deveria ser desenvolvida a partir de uma linha ideológica vinculada à realidade social, injusta e exclusiva, da qual são vítimas, vastas parcelas da população brasileira e mundiais. Ora, tal interpretação tende a criar a idéia, segundo a qual, somente ações radicais teriam o condão de eliminar tais desigualdades e injustiças, o que desqualifica a possibilidade da existência de vias democráticas de transformação nos países que enfrentam tais problemas.

Até aí nada demais, posto que, num sistema democrático, no qual vivemos os professores têm o direito de adotar essa ou aquela linha de interpretação histórica, em sala de aula. Ocorre que, às vezes, ao se adotar uma linha de interpretação dos fatos históricos nega-se aos alunos os instrumentos necessários para desvelar o outro ou os outros lados da questão, ou seja, deixam-nos impossibilitados de refletir sobre outras interpretações, que poderiam enriquecê-lo culturalmente.

Por outro lado, a linha única no desenvolvimento de conteúdos históricos, cria, na mente dos jovens, um preconceito odioso contra formas políticas, sociais e econômicas vigentes e um sectarismo, extremamente, perigoso.

Quando pensadores de esquerda criticam o capitalismo, por

exemplo, alguém poderia objetar que o socialismo constituiu-se, comprovadamente, em experiências fracassadas, em países cuja ineficiência econômica e totalitarismo político (economia dirigida pelo Estado, regimes políticos de partido único) acabaram por fazê-los ruir, totalmente, nas últimas duas décadas do século XX, e que o segundo, ainda que imperfeito, criou as mais sólidas economias e democracias mundiais, além de sociedades de elevado bem-estar social do mundo contemporâneo.

Seriam verdadeiras as afirmações acima expostas? É o que deveriam perguntar-se os professores de História, quando de discussões sobre o tema com suas classes, mormente, os docentes do ensino médio realmente, interessados em formar o espírito crítico dos alunos, oferecendo-lhes diversificadas bibliografias e diferentes instrumentos de análise histórica.

A QUESTÃO DO ENSINO DA HISTÓRIA DO BRASIL, NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

Muito se discute sobre a importância de os alunos conhecerem a realidade brasileira. Todavia, sem um estudo do Brasil contemporâneo, a partir de suas estruturas sociais, políticas econômicas e culturais, isso se torna de difícil concretização.

Qualquer estudo de História do Brasil, nos ensinos Fundamental e Médio, deveria começar pela situação atual do país a partir de noticiários televisivos, pesquisa em jornais, revistas, livros didáticos e para-didáticos, filmes históricos, entrevistas com membros de determinados segmentos sociais, de acordo com a localização e possibilidades de cada escola.

Buscar as conexões entre presente e passado da História brasileira, enriquecerá, sobremaneira, os conhecimentos dos alunos dos vários Ciclos do Ensino Básico. Entretanto, o que se observa, é o hábito de muitos professores montarem seus programas utilizando-se

da cronologia tradicional, Colônia, Império e República, selecionando excessiva quantidade de conteúdos, durante o planejamento. Em decorrência desse fato, os alunos nunca chegam a estudar o Brasil, no qual estão, realmente, inseridos.

Dada a liberdade de construção dos currículos de História, durante o planejamento, nada impede que os professores iniciem seu trabalho em História do Brasil a partir da análise das estruturas: sociais, políticas, econômicas sociais e culturais, atuais para, a partir daí, estabelecer as conexões necessárias entre o presente e o passado.

Assim procedendo, o professor teria a oportunidade de selecionar os aspectos mais significativos dos diversos períodos da História do Brasil, explorando-os com a necessária pertinência. Essa seleção eliminaria os conteúdos supérfluos e enxugaria os programas, tornando-os factíveis para o ano letivo.

1 - Do ponto de vista político, por exemplo, os alunos deveriam conhecer:

As características do atual sistema político: como funciona o regime presidencialista? Como funciona o processo eleitoral? Como evoluiu esse regime político da Colônia aos nossos dias? Que correntes político-ideológicas estão representadas nas Câmaras Municipais, Assembléias e Congresso Nacional?

Na abordagem desse tema, haveria a oportunidade de estabelecer as relações entre o presente e o passado: a estrutura política atual e a da Colônia, Império e República Velha, na medida em que elas deixaram marcas profundas na vida política brasileira, de hoje.

Ao analisar o presidencialismo e seu funcionamento, o professor retornaria à administração colonial, ao regime monárquico, ao nascimento da República, buscando seus pontos de conexão: a comparação entre o regime imperial e o presidencialismo republicano. Desde seus primórdios, mostraria inúmeros pontos de contato

e permanências do regime imperial no regime político atual, entre os quais, o excessivo poder do Presidente da República, ao longo da vida republicana,velha herança do Poder Moderador Imperial. Tudo isso trabalhado por meio de conteúdos significativos.

O mesmo procedimento poderia ser usado no estudo do coronelismo, ou seja, o domínio de grupos oligárquicos, ainda existentes, em regiões do norte e nordeste, originários dos períodos Colonial, Imperial e da República Velha, quando o “mandonismo local” era a base do sistema eleitoral nas Câmaras Municipais (instituição transplantada de Portugal à Colônia), Parlamentos Provinciais e Imperial. O estudo, ensinaria, a análise do processo eleitoral (desde o voto censitário imperial ao sufrágio universal masculino no início da República) nos diversos períodos da História Brasileira e a comparação entre as eleições de hoje às do Império (1822-1889) e República Velha (1889-1930). Por outro lado, esse estudo suscitaria ampla discussão sobre o regime cartorial-burocrático até hoje vigente no país, permeando práticas políticas e econômicas e que, em parte, explicariam a corrupção nos parlamentos, executivos e judiciários do país, cujos escândalos são matéria prima cotidiana nos órgãos de imprensa escrita e televisada em todo o país.

Outros aspectos da vida política brasileira poderiam ter o mesmo tratamento, vinculando, sempre, o presente ao passado.

2 - Do Ponto de vista social

(Sem preconceitos ou dogmatismos), faz-se necessário o estudo das desigualdades: distribuição de renda, da propriedade da terra-seus avanços e retrocessos (a questão do latifúndio e as novas formas de exploração agrícola), buscando as relações entre os problemas do presente com os fatos que deram origem a eles, nos diversos períodos históricos.

Se a miséria, englobando grandes bolsões da sociedade brasileira,

constitui, ainda, um grave problema social brasileiro, inegavelmente, o país evoluiu socialmente nos últimos 30 anos, sob todos os aspectos. Pesquisas sobre a evolução econômica brasileira, durante o século XX, demonstrariam os avanços sociais dela decorrente, obtidos nas últimas décadas.

Entrevistas com favelados, com membros do MST, com moradores de rua, pequenos e grandes empresários, membros da classe média, levariam os jovens a compreender melhor a realidade social exclusiva dos bolsões de miséria das várias regiões brasileiras.

Mais uma vez, o retorno ao passado seria capaz de levar os alunos a desvelar as origens das desigualdades sociais, ao longo de nossa história. Para isso, a análise da sociedade Colonial e da Imperial, fundada na mão-de-obra escrava, no latifúndio e no poder dos senhores rurais, durante os vários ciclos econômicos brasileiros, mostra-se primordial.

O sistema de latifúndios, a partir do qual os colonizadores e, depois, os grandes senhores do Império e República Velha, apropriaram-se da terra, criando imensas propriedades, poderá levar os alunos a entender a luta pela reforma agrária nos dias que correm e, ao mesmo tempo, constatar o que foi feito ao longo da última década em relação à propriedade da terra. Uma pesquisa sobre as novas formas de exploração agrícola, sobre os assentamentos de membros do MST, já realizados, seus progressos e retrocessos, os vários pontos de vista sobre a reforma agrária em andamento, também, contribuiriam para esclarecimento do processo de ocupação da terra no Brasil..

Por outro lado, a análise da assimétrica industrialização brasileira, ajudaria o alunado a compreender o grande desenvolvimento industrial do Sudeste, o crescimento de suas elites urbanas e das classes médias (insignificante, até meados do século XX), e o atraso do Norte e Nordeste, dominados ainda pelo latifúndio, pela miséria e exclusão social de grande parte de suas populações.

A evolução dessas distorções sociais, ao longo da história brasi-

leira, e a organização social brasileira, atual, enriquecerão os conhecimentos dos estudantes e poderão levá-los a elaborar hipóteses para a superação dos problemas.

Do estudo comparativo entre a nossa sociedade e as sociedades avançadas, que conquistaram um Estado de bem-estar social, a partir da instituição de sistemas democráticos e reformas sociais profundas no campo e na cidade (Estados Unidos, Suécia, Noruega, Dinamarca, França, Inglaterra, Bélgica, Austrália, Canadá, Japão e mais recentemente os Tigres Asiáticos, entre outros).

Será extremamente motivador, no estudo de problemas ligados à miséria e à exclusão social brasileiras, levar os alunos a pesquisar sociedades afluentes do mundo contemporâneo para descobrir a maneira pela qual essas nações, conseguiram superar sérias distorções sociais comuns em países latino-americanos, africanos e asiáticos.

Essa análise contribuiria para a discussão de uma série de meias verdades, entre as quais, a celebre “teoria da dependência” através da qual algumas correntes tentam demonstrar que dificuldades sócio-econômicas, latino-americanas, em geral, e do Brasil, em particular, sempre estiveram condicionadas à expansão econômica de países desenvolvidos, esquecendo-se de que muitos dos problemas latino-americanos decorreram da falta de democracia, de políticas equivocadas das elites dominantes, nos diversos períodos históricos nos países do Continente, e da extrema burocracia e regulamentações econômicas, travando o desenvolvimento dessas nações, ao longo da História, fossem quais fossem suas colorações ideológicas. A análise das conquistas econômico-sociais das grandes nações do globo ajudaria, sobremaneira, na compreensão das dificuldades latino-americanas.

De fundamental importância será o estudo da escravidão, responsável pelo atraso econômico-social do país, deixando marcas indeléveis na sociedade brasileira – racismo e preconceito, que determinam dificuldades de ascensão social do negro decorrentes de discriminação no mercado de trabalho, exclusão social, marginali-

zação, etc. A pesquisa das organizações negras e de suas lutas, para alcançarem plena igualdade de direitos, hoje, mostra-se relevante.

A pesquisa sobre a escravidão e a discussão em classe, sobre a questão do preconceito racial existente no Brasil, seria o ponto de partida para o estudo da escravidão (indígena e negra), durante os diversos períodos da História Brasileira, culminando com a abolição dos escravos, realizada sem a preocupação de integrar o negro à sociedade, mantendo-o tão excluído, socialmente, quanto o foram enquanto escravos, fato que se agravaria com a permanência de uma mentalidade preconceituosa, entre vastas parcelas da população branca, que, ainda se manifesta em numerosas camadas, nos dias que correm.

A luta das entidades ligadas aos movimentos negros e suas conquistas poderão levar o aluno ao conceito de cidadania e ganhar um batalhador a mais na busca da igualdade de direitos entre os vários segmentos desfavorecidos da sociedade brasileira.

O estudo das lutas pelos direitos da mulher, ao longo de nossa história, e as conquistas obtidas.

A pesquisa da condição da mulher, na atualidade, incorporando-se em todos os setores da vida brasileira, deve ser acompanhada do estudo de sua situação social nos vários períodos históricos brasileiros para que o aluno seja levado a avaliar o quanto elas tiveram de lutar para superar discriminações sociais de todo tipo, ao longo de nossa história. O professor de literatura poderá sugerir um estudo sobre mulheres, entre as quais as personagens do livro “A Moreninha”, além de Moema, Iracema, Capitu, Marília de Dirceu, Luzia Homem, etc.. Uma investigação sobre pioneiras: Maria Quitéria, Ana Nery, Chiquinha Gonzaga, entre outras personagens femininas de destaque em nossa História, contribuirá para o enriquecimento discente, que, com certeza, ignora a luta feminina para se afirmar como membro atuante de nossa sociedade.

Do ponto de vista econômico é de fundamental importância:

O estudo, não-sectário, do neoliberalismo, globalização, relações econômica e interdependência entre o Brasil e demais países do globo; o estudo da evolução econômica do Brasil, enfatizando sua marginalização, à época da segunda revolução industrial do início do século XIX, provocando o atraso industrial brasileiro, a duras penas superado nas quatro últimas décadas.

O neoliberalismo é um tema que, hoje, perpassa matérias jornalísticas, jornais televisivos, obras acadêmicas e quejandos. Quando estudado no ensino fundamental e no ensino médio, é oferecida aos alunos a oportunidade de discutir suas várias facetas, através de variados instrumentos de análise?

Aqui, mais uma vez a volta ao passado, ou seja, o estudo do liberalismo seria dos mais elucidativos.

Uma segunda questão, no estudo do liberalismo, seria a maneira como e quando foi inserido na vida brasileira, após a Revolução Francesa e Revolução Industrial. Esse fato ensejaria o estudo das lutas pela Independência política, com realce para a Inconfidência Mineira de 1789, com sua conotação nitidamente política e a Baiana de 1798, com sua conotação social, nos fins do período colonial e a Independência no 7 de setembro de 1822.

O estudo do neoliberalismo remeteria o professor à questão da globalização, tema recorrente nos dias que correm e seu caráter quase irreversível, num mundo dominado pela informação instantânea e elevada tecnologia. Mais uma vez, mostra-se fundamental levar o aluno a compreender seus aspectos positivos e negativos, evitando o mestre, fórmulas prontas e dogmáticas a respeito desse processo. A comparação entre a posição dos operários frente às máquinas, durante a Segunda Revolução Industrial e os movimentos anti-globalização, nos dias que correm, forneceria rico material para a reflexão do

aluno sobre o tema.

A pesquisa e discussão sobre a indústria brasileira na atualidade, possibilitaria, mais uma vez, a volta ao passado, mormente as dificuldades de inserção do Brasil na “era da máquina”, nos fins do século XIX.. A leitura por parte dos professores do livro “Mauá Empresário do Império” de Jorge Caldeira (Companhia das Letras, 1995) explica, com muita clareza, a luta de Mauá pela industrialização do Brasil no século XIX e os óbices impostos pela elite rural brasileira.

A questão metodológica no tratamento dos tema

É óbvio que não se pode desenvolver a mesma História do Brasil nos diversos Ciclos do Ensino Básico. Tem-se de levar em consideração a faixa etária a que ela se destina.

Assim, tudo que foi exposto, anteriormente, pode e deve ser desenvolvido com os alunos do Ciclo II do Ensino Fundamental e Ensino Médio, resguardando-se, evidentemente, suas pertinentes graduações. Não é o caso das primeiras etapas do Ciclo I.

Com as crianças do Ciclo I, devem-se levar em consideração os aspectos lúdicos, pitorescos e, até mesmo, os fantásticos, que povoam suas mentes. Não se pode imaginar “sociologizantes” interpretações históricas para essa faixa etária. É possível fazê-las entrar em contato com aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais atuais, por meio de entrevistas com populações pobres, empresários, negros entre outros segmentos sociais, em um primeiro contato com a realidade que os cerca.

Porém, para introduzi-las no passado, será fundamental levá-las a conhecer aspectos da vida cotidiana dos brasileiros nos diversos séculos de nossa civilização: o que pensavam acerca de numerosas questões do dia-a-dia? Como produziam aquilo que lhes permitia a sobrevivência em meio inóspito como no Brasil dos primeiros séculos? Como os diversos segmentos sociais relacionavam-se entre si e

com os habitantes da terra, os indígenas? Como se deram as relações entre os brancos das diversas classes sociais com indígenas e negros escravos? De que maneira, índios e negros marcaram a civilização brasileira?

Tudo isso permitirá uma visão concreta de nossos primeiros habitantes.

Dir-se-ia, portanto, que, para essa faixa etária, seria fundamental a visão de quadros ou cenas específicas da vida política, social, econômica e cultural da Colônia, Império e República. Para isso, textos de autores da época, pesquisa iconográfica em revistas e jornais não são difíceis de obter. Por outro lado, a leitura de obras históricas infanto-juvenis e para-didáticas de História do Brasil, produzirá, além de novos leitores, no contexto literário, uma curiosidade por fatos históricos, que se aprofundarão nos Ciclos II e Ensino Médio.

Como se vê não se trata de se ensinar uma História, apenas, com base em datas, fatos e heróis brasileiros, comum, entre os professores do Ciclo I, mas dotar a criança de uma visão, mais próxima possível do país, por meio das formas de vida e pensamento dos brasileiros nas diversas épocas. Visão histórica amparada pela constante mediação do tempo e espaço históricos.



Assim, professor algum do Ciclo I deveria trabalhar História do Brasil, sem as suas respectivas Linhas do Tempo e mapas históricos, a fim de que possa levar os alunos a localizar fatos e datas fundamentais da História brasileira e o espaço em que eles se deram, conteúdos esses, que os estarão preparando para etapas mais complexas de estudo.

Anda muito em voga a idéia

de que os conhecimentos dos alunos devem ser por eles construídos. Qualquer conhecimento é construído pelo aluno, posto que, seja qual for a metodologia empregada pelo professor, o aprendizado é sempre uma construção de quem é levado a fazê-lo. Não fosse assim, os alunos deixariam a escola nas mesmas condições em que entraram, o que é absolutamente falso.. O que ocorre é uma construção de conhecimentos por parte dos alunos, de maior ou menor qualidade, dependendo de quem ministra o ensino.

No caso específico do ensino de História do Brasil, como em outras disciplinas, vários elementos entram nessa construção do conhecimento histórico. Ainda que se deva partir da realidade que cerca o aluno, através de uma série de contatos deles com essa mesma realidade, o estudo dos “fatos significativos” de nossa história, é fundamental, posto que, cérebro algum reflete no vazio. Ninguém pode ser levado a conhecer o passado, sem o estudo de fatos históricos específicos. Contudo, esses fatos só se integrarão à consciência dos alunos, ou seja, serão apreendidos, na medida em que se liguem ao já conhecido pelo discente. Daí a importância das aulas dialogadas, nas quais o novo conhecimento venha unir-se aos rudimentares, presentes na memória dos alunos. Daí a importância da leitura de obras históricas, didáticas, para-didáticas, de divulgação, acadêmicas e quejandos, em diferentes ciclos de estudo, na perspectiva de se formar o conhecimento histórico necessário à reflexão dos alunos. Não se trata, pois, de encher a cabeça de crianças e jovens de conteúdos aleatórios, ou seja, de personagens e datas (ainda que eles sejam imprescindíveis em determinados contextos), mas de vinculá-los a temas significativos para a compreensão do processo histórico.

Observa-se, hoje, que, fatos mezinhos da História brasileira são, absolutamente desconhecidos da maioria de nossos jovens, que não têm qualquer noção do que seja Colônia, Império e República e, muito menos, o Brasil Contemporâneo e a localização de fatos importantes no espaço e no tempo. Que dizer, então, dos homens

que viveram nesses períodos. Portanto, o professor deve estar atento a sua programação, selecionando, dos períodos históricos, aquilo que é mais significativo para a compreensão do processo histórico. Daí, repetirmos, a importância de se estudar o passado a partir do presente, buscando as suas conexões.

Bibliografia

As escolas estaduais de Ciclo I e II têm recebido da SEE numerosos livros para a composição de Bibliotecas – quando há espaço para tal na unidade – Entre esses livros há numerosas obras históricas que poderão ser de grande utilidade para os professores da disciplina.

CALDEIRA, Jorge – Mauá, Estadista do Império – Cia das Letras. São Paulo – s/d.

CARONE, Edgard – O Movimento Operário no Brasil (1877-1944) – Difusão Européia do Livro, 1979

CARONE, Edgard – A República Velha, volumes I e II, Difusão Européia do Livro. s/d.

COMMAGER, Henry Steele – Iniciação ao estudo de História – Zahar Editores Rio de Janeiro, 1967.

DEAN, Warren – A Industrialização de São Paulo – Difusão Européia do Livro. São Paulo – s/d.

FAUSTO, Boris – A Revolução de 1930, Editora Brasiliense. São Paulo – s/d.

FRANCIS, Paulo – Trinta anos esta noite – Cia das Letras, 1994. São Paulo.

HOLANDA, Sérgio Buarque de Holanda – Raízes do Brasil, Livra-

ria José Olímpio Editora, Rio de Janeiro,

MACHADO, Alcântara – Vida e Morte do Bandeirante, Livraria Martins Editora (só encontrado em bibliotecas). São Paulo – s/d.

MAURO, Frederic – O Brasil no tempo de D. Pedro II, Cia das Letras. São Paulo – s/d.

MOTA, Carlos Guilherme (organizador) – Brasil em Perspectiva, Difusão Européia do Livro, 1973

RUY, Affonso, A Primeira Revolução Social Brasileira (1798), Coleção Brasileira, Editora Nacional (só encontrado em bibliotecas). São Paulo – s/d.

SKDMORE, Thomas – De Getúlio a Castelo (1930-1964), Editora Saga – Rio de Janeiro, 1969

SKDMORE, Thomas – De Castelo a Tancredo, Editora Paz e Terra. São Paulo – s/d.

SODRÉ, Nelson Werneck, Panorama do Segundo Império – Editora Nacional, Coleção Brasileira, 1939 (só encontrado em bibliotecas). São Paulo

TORRES, Luiz Wanderley – Tiradentes, a aspera estrada para a liberdade – Editora Obelisco, São Paulo, 1965

VIOTTI DA COSTA, Emília – Da Senzala à Colônia, Difusão Européia do Livro, 1966. s/d.

WIZNITZER, Arnold – Os judeus no Brasil Colonial – Livraria Pioneira Editora. Editora Universidade de São Paulo, São Paulo, 1966.

Obras Gerais

NOVAIS, Fernando, (Coordenador) História da Vida Privada Brasileira – Volumes I, II, III e IV – Cia. das Letras (Do período colonial ao século XX). É a mais moderna obra no gênero no Brasil e de indispensável leitura para os professores de História – Cia das Letras e enviada às bibliotecas das escolas estaduais pela SEE. São Paulo – s/d.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (Coordenador), História Geral da Civilização Brasileira – Difusão Européia

Sobre Ciências Físicas e Biológicas, Matemática, Física, Química, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Geografia, História, Educação Artística, Educação Física, no que diz respeito no Ensino Fundamental e Médio, há notáveis artigos nas Revistas Presença Pedagógica e Revista Pátio.



REFLETINDO COM O
PROFESSOR COORDENADOR

O PROFESSOR-COORDENADOR PEDAGÓGICO E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM



Questões preliminares

Princípios básicos para o exercício da função de PCP são encarar como prazerosa a convivência intelectual com os colegas envolvidos com o Projeto Pedagógico da escola (mormente professores e direção), bem como o relacionamento afetivo com pais e alunos a quem o PCP deverá orientar, em muitos momentos. Se o colega sentir inclinação para o “ofício”, siga em frente, sem se esquecer, entretanto, que deve aperfeiçoar-se cada vez mais, condição para o êxito permanente em suas intervenções no processo pedagógico da escola.

Não se assuste, colega Professor-Coordenador Pedagógico, com o acúmulo de tarefas relativas ao seu Posto de Trabalho inseridas nos subsídios que ora levamos à sua consideração. Essas tarefas e sugestões servirão para fazê-lo refletir sobre o quanto você poderá fazer pela melhoria da qualidade do ensino em sua escola.

Em primeiro lugar, sabemos que o colega em exercício no Posto de Trabalho de Professor-Coordenador Pedagógico não é, necessaria-

mente, um profissional formado em Pedagogia. Todavia, seja ou não um pedagogo, importante será informar-se o mais possível sobre a tarefa de coordenar o trabalho pedagógico escolar.

O que pretendemos do colega PCP é que leia com atenção estes subsídios e procure refletir sobre o seu conteúdo para retirar deles aquilo que for significativo para o seu Plano de Trabalho.

As ações do Professor-coordenador Pedagógico ao assumir a função

Por tudo que expusemos inicialmente, fica claro que é absolutamente relevante o papel do Professor-coordenador em todos os fatos pedagógicos da escola.

Ao lado do diretor e do vice-diretor, o PCP compõe o grupo técnico-administrativo encarregado de tocar a unidade nos seus múltiplos aspectos.

Dessa forma, lucram pedagogicamente a escola e o colega diretor, quando valorizam seu Professor-coordenador, mantendo-o, exclusivamente, em suas funções que, como veremos adiante, são amplas e complexas.

Ao ocupar esse Posto de Trabalho o PC tem de enfrentar, inicialmente, situações às vezes constrangedoras, pelo fato de, há pouco, ter sido professor, e à época defender posições nem sempre condizentes com o papel que passou a desempenhar ao assumir a nova função, quando então teve que rever muitos dos seus antigos conceitos sobre o trabalho escolar. Pois deixou de vê-lo apenas do ângulo de sua disciplina para observá-lo no seu conjunto e nos seus resultados, o que é muito diferente. Portanto, esse professor, deixou de ser um dos pares para se transformar em orientador do “coletivo docente”. O que é, sob muitos aspectos, um trabalho fascinante.

O Professor-coordenador oriundo da própria escola terá, durante algum tempo, vantagens e desvantagens. Se por um lado conhece

os colegas e com eles, com certeza, mantém bom relacionamento, por outro lado, em determinadas circunstâncias, esse relacionamento pode encaminhá-lo para excessiva flexibilidade na condução do corpo docente e das horas de trabalho pedagógico coletivo, o que poderá comprometer seu trabalho. Pois não é raro que um ou outro professor busque esquivar-se dos compromissos assumidos na construção do Projeto Pedagógico da escola e das HTPC, pretendendo realizá-las individualmente, fato que descaracterizaria, totalmente, essa atividade.

Ainda que o PC deva esforçar-se para equacionar os inúmeros problemas que surgem na organização das HTPCs (professores com aulas em várias escolas: particulares ou públicas estaduais e municipais, por exemplo), deve, com irrestrito apoio da direção, garantir que tal atividade seja, realmente, coletiva.

É preciso, pois, que o PC busque um meio termo entre o bom relacionamento com os docentes e a flexibilização das atividades, que lhe permita realizar seu trabalho com isenção e transparência.

Pelas razões acima mencionadas, será de fundamental importância que o PC, ao iniciar suas atividades na unidade, ou durante o planejamento, receba amplo apoio da direção para o seu Projeto, que se iniciará com um diálogo com o corpo docente, expondo claramente suas funções, quais sejam:

1 - coordenar, ao lado da direção, do corpo docente e demais segmentos a montagem do Projeto Pedagógico da unidade, nos dias estabelecidos para o planejamento, geralmente durante o mês de fevereiro;

2 - rever e atualizar com seus professores o “Plano de Gestão”, isto é, o antigo Plano Escolar, se esse já ultrapassou os 4 anos de aplicação ou estiver superado em alguns pontos;

3 - acompanhar a execução do Projeto Pedagógico da Escola e do Plano de Gestão ao longo das HTPCs, lembrando ao coletivo que irá cobrar dos colegas nada mais que aquilo que todos se comprometeram a realizar, e que tal cobrança em hipótese alguma deverá ser interpretada como fiscalização do trabalho dos colegas, mesmo porque todo e qualquer problema que venha a prejudicar o aproveitamento dos alunos, deverá ser objeto de um democrático diálogo entre PC e docente;

4 - após as avaliações, montar gráficos de aproveitamento dos alunos nas diversas disciplinas, áreas e conteúdos. Esses gráficos servirão de base para ações corretivas das defasagens no aprendizado dos alunos (a serem debatidas nas HTPCs) e a consequente organização dos projetos de reforço e de recuperação paralela;

5 - organizar ações necessárias à realização do Conselho de Classe, inclusive com a participação dos alunos representantes de classe, adrede preparados pelos “docentes orientadores” e PC, de tal maneira que esses alunos sejam capazes de exprimir com clareza as demandas e os problemas de sua classe, junto aos professores;

6 - selecionar textos relevantes ou ainda sugeridos pelo coletivo, para discussão nas HTPCs, textos esses que tratem de temas de interesse de todos e, que, em muitos casos, possam ser úteis no aprimoramento das aulas, na formação dos docentes e na sua capacitação. São exemplos:

- textos ligados a metodologias inovadoras;
- textos demonstrativos do axioma: “Todo aluno é capaz de aprender”;
- textos a respeito de Ciclos e Progressão Continuada, que esclareçam aos professores o significado dessas propostas, (ainda pouco

compreendidas), encaminhando-os para práticas de sala de aula, que permitam a concretização da proposta de trabalho, que vise, primordialmente, um aprendizado de qualidade para todos os alunos;

- textos sobre o comportamento adolescente, muitas vezes, pouco percebido pelos professores, fato que determina muitos equívocos e conflitos no relacionamento professor-aluno em sala de aula;

- textos sobre avaliação, com destaque para a avaliação diagnóstica, capaz de modificar práticas pedagógicas ultrapassadas que não levam em conta a cultura e o ritmo de diferentes alunos;

- textos sobre indisciplina em sala de aula, que superem discussões baseadas apenas no senso comum, costumeiramente, carregadas de idéias pré-concebidas relativas à conduta dos alunos;

- textos sintéticos e práticos sobre parâmetros curriculares das diversas disciplinas dos Ciclos I e II e Ensino Médio, a partir dos quais possam os professores incorporá-los a seus planos de curso com os respectivos conteúdos, a fim de renová-los, sintonizando-se com a modernidade pedagógica;

- textos esclarecedores sobre relações entre conteúdos informativos nas diversas disciplinas e cotidiano dos alunos;

- texto sobre Trabalho por Objetivos;

- textos sobre o conceito de “Habilidades e Competência” com exemplos práticos;

- outros textos que sejam considerados interessantes por PCPs e docentes da unidade.

Entendemos que se esses temas forem debatidos, sistematicamente, nas HTPCs, e seus conteúdos aplicados nas diversas disciplinas, a escola, por meio de seu PCP, estará desenvolvendo o aprimoramento do trabalho pedagógico e uma capacitação em serviço do corpo docente, tal a abrangência dos assuntos tratados.

7 - acompanhar, sempre informado pelos docentes, a frequência dos alunos a fim de impedir, tanto quanto possível a evasão escolar

e prejuízos irreversíveis, quando da chegada do final do ano letivo, ocasião em que nada mais se poderá fazer pelos discentes que ultrapassaram o limite de faltas permitido. (Lembramos que esse acompanhamento é regimental, ou seja, obrigatório)

O Professor-Coordenador, os Ciclos e a Progressão Continuada

Muita coisa mudou na rede pública de ensino com a introdução dos Ciclos e da Progressão Continuada.

Essas inovações problematizaram o exercício do PC, razão pela qual elaboramos estes subsídios, esperando auxiliar, de alguma forma, a tarefa do colega, junto aos docentes.

No contexto atual das escolas públicas estaduais, dois temas, da maior relevância, deverão ser propostos para estudo e discussão com os docentes (se isso ainda não foi feito): Ciclos e Progressão Continuada. Temos a impressão de que esses temas ainda constituem verdadeiro enigma para grande parte dos professores, seja porque a escola e o sistema ofereçam condições precárias para tanto, seja porque os professores não foram capacitados para essas inovações pedagógicas, seja ainda porque os métodos de trabalho em sala de aula encontram-se, de certo modo, cristalizados, em fórmulas tradicionais. Como práticas didáticas comprometidas e ineficientes, destacamos:

- uso excessivo de questionários desacompanhados das sínteses de conteúdos, que deveriam ser realizadas ao término de cada aula, com a participação da classe, de tal forma que, ao completar a unidade, o discente tenha em seu caderno as idéias fundamentais do tema abordado, ou seja, o conhecimento significativo desses conteúdos;
- preponderância do livro didático nas atividades de sala de aula, fato que castra a criatividade docente e sob muitas circunstâncias

substitui o preparo da aula. O PC deve trabalhar (com muita diplomacia, é certo) junto aos colegas a idéia de que o livro didático, ainda que importante, deve ser apenas um auxiliar na tarefa de levar o aluno a aprender, e não o único material do trabalho em sala de aula;



- predominância de aulas expositivas (o professor fala e o aluno escuta, escuta?) que deveriam ser substituídas pelas dialogadas, pois é através do diálogo, professor/aluno, que se torna possível a vinculação

do conteúdo novo ao cotidiano e à realidade dos discentes. Ou seja, é a aula dialogada que possibilita unir o conhecimento exposto pelo professor com aquele que o aluno difusamente assimilou dos meios de comunicação, em casa, de suas leituras formais e informais, de suas observações ao andar pela rua, no supermercado, tomando sua condução, etc.; leve-se em conta, também, que a aula dialogada é algo dinâmico e motivador muito ao gosto dos discentes, que adoram “dar os seus palpites sobre as mais diversas matérias”;

- exposição dos conteúdos “tout-court” (puro e simples, sem qualquer direção, ou seja, descontextualizados), prática que deveria ser substituída pelo preparo “desse mesmo conteúdo” a partir de objetivos a serem propostos pelo professor e alcançados pelos alunos a cada aula, de tal maneira que o docente reserve sempre um tempo para avaliá-los “naquela aula” ou, no máximo, no início da sua próxima aula, a fim de saber se alunos estão tendo dificuldades ou estão sendo excluídos da aprendizagem. Essa avaliação impediria distorções e garantiria a Progressão Continuada dos alunos;

- omissão quanto à deficiente auto-organização dos alunos, que precisa ser corrigida com orientação sistemática sobre como deveria proceder o discente para documentar-se quanto aos conteúdos

aprendidos nas aulas (orientação sobre como fazer anotações durante as aulas, como organizar a síntese do conteúdo ensinado, etc.). A ausência desses procedimentos orientadores do docente faz com que grande parte dos alunos registre muito pouco dos conhecimentos significativos das aulas ministradas pelo professor e desenvolva um grande relaxamento em seus registros de sala de aula.

- substituição da avaliação classificatória pela diagnóstica, ou seja, o aluno será avaliado, não em comparação com os colegas, mas de acordo com seus próprios avanços ao longo do tempo necessário para determinada aprendizagem, o que implica em que o professor não permitirá que o aluno prossiga seus estudos com defasagens, apelando sempre para o projeto de reforço e recuperação paralela para corrigi-las, registrando, sistematicamente, os progressos dos discentes em fichas individuais, para saber em que aspectos os alunos progrediram. Cabe ao coletivo, dado o pequeno número de HTPCs concedido aos professores, criar fichas práticas e funcionais de acompanhamento do alunado ao longo da Progressão Continuada, pois se isso não for feito jamais se saberá do real aproveitamento dos discentes, e continuaremos a acusar a Progressão Continuada de responsável pela promoção automática dos alunos. Esses avanços não serão simplesmente marcados pela assimilação de informações aleatórias, mas, sim pela incorporação de conhecimentos significativos propiciadores de habilidades e competências na formação dos discentes;

- mudança de perspectiva sobre o conceito de “promoção automática” uma vez que num sistema de Ciclos e Progressão Continuada, estabelecem-se objetivos para serem atingidos em diferentes tempos para diferentes alunos.

- mudança na concepção dos alunos no aspecto do “estudar para passar de ano, para o “estudar para aprender” dilema que vem a ser, nos dias que correm, a grande fonte de angústia para os professores, quando ouvem de alguns discentes a seguinte afirmação: “pra que estudar se já estamos aprovados ao final do ano!”.

A discussão desses temas com o coletivo docente e a remoção desses empecilhos, por iniciativa do Professor-Coordenador, propiciaria, com certeza, novas práticas e métodos em sala de aula. Não é uma tarefa fácil, em razão das deficiências estruturais da escola pública. Mas é preciso que o PCP persevere no debate dessas questões com o corpo docente, a fim de que o coletivo se conscientize de que, mesmo dentro das limitações, algo pode e deve ser feito em benefício dos alunos, em determinadas disciplinas ou no conjunto delas; que discentes, ainda que defasados em seus conhecimentos, não sejam abandonados no meio do caminho e excluídos da aprendizagem, como às vezes acontece com crianças com dificuldades em alfabetização, mantidas nessa situação ao longo do Ciclo I.

Será que o Professor-Coordenador Pedagógico foi devidamente capacitado(a), para orientar os professores sobre o sistema de Ciclos e Progressão Continuada?

Tal pergunta é pertinente, pois o sistema de Ciclos e Progressão Continuada implica profundas alterações no fazer e nas concepções dos professores, entre as quais:

- a aceitação da idéia segundo a qual “todos” os alunos, “ao menos em tese” podem aprender, independentemente das chamadas pré-condições, uma vez que num sistema de Ciclos e Progressão Continuada a aprendizagem deverá ocorrer em diferentes tempos para diferentes alunos (respeito ao ritmo e à capacidade de cada aluno), sem, no entanto, abandoná-los ao milagre da natureza.

Um exemplo prático dessa afirmação: num sistema seriado espera-se que as crianças ingressantes na 1ª série do ensino fundamental estejam, completamente alfabetizadas, até o final do primeiro ano letivo o que sabemos ser um grande equívoco, pois alguns ou muitos deles iniciam a 2ª série quase analfabetos, mantendo-se nessa situação até a 4ª série; num real sistema de Ciclos e Progressão Continuada (nos quais se ofereçam condições favoráveis de infra-estrutura ao trabalho dos professores) saber-se-ia, de antemão, que os alunos

seriam alfabetizados em diferentes tempos, uns mais rapidamente, outros mais lentamente, contudo nenhum deles seria abandonado por não acompanhar o ritmo da classe como um todo. E esse conceito de aprendizagem valerá para todas as disciplinas.

PCP, estimulador do Trabalho Coletivo

O Professor-Coordenador, auxiliado pela direção, deverá ser, o aglutinador dos professores no “Trabalho Coletivo”, este, condição essencial para a melhoria do fazer pedagógico em sala de aula.

A construção do Trabalho Coletivo é uma tarefa que se inicia durante a elaboração do Projeto Pedagógico da escola pelo corpo docente, PCP, direção, agregando, com o tempo, os demais segmentos que militam na unidade escolar: funcionários, alunos, pais, voluntários, etc.

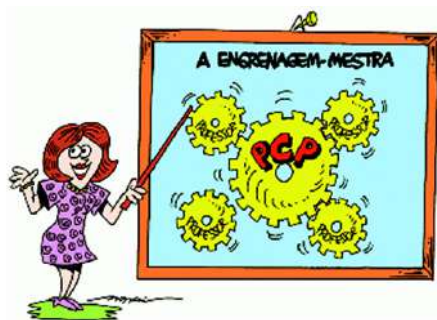
É bom lembrar ao PCP, quando tratamos de “Trabalho Coletivo” que, em algumas ocasiões, não pedagógicas, mesmo não se dando conta do fato, a escola trabalha muito bem “coletivamente”.

Quando das festas juninas, por exemplo, há um alvoroço geral. Geralmente, sob a liderança da direção e Diretoria Executiva da APM todos os segmentos da escola unem-se para organizar uma festividade que tem entre seus principais objetivos:

- levantar fundos para uma escola sempre carente de recursos;
- realizar a integração escola-comunidade, entre outros.

O “Trabalho Coletivo” nas festas juninas é, quase sempre, um sucesso e os objetivos são atingidos até com certa facilidade.

Ora, por que não se espelharem, PC e corpo docente, no exemplo dessas festas para arquitetarem o Trabalho Coletivo Pedagógico?



Quando o PC e direção, durante o planejamento, realizam, com os professores, o diagnóstico da escola, uma das constatações mais comuns é a inexistência do “Trabalho Coletivo” na unidade no que se refere ao processo pedagógico: cada professor, com

ou sem competência, realiza suas ações didáticas ao longo do ano, sem que os colegas, mesmo os da mesma disciplina e série saibam exatamente o que ele está fazendo em sala de aula, o que não faz sentido se levarmos em consideração que os conteúdos das diversas disciplinas não são estanques. E, por não serem estanques, devem desenvolver-se coordenados, para demonstrarem aos alunos a unidade do conhecimento e sua interdependência.

Mas a aglutinação do corpo docente no Trabalho Coletivo não se dá espontaneamente; ela depende de alguns mecanismos que o PCP introduzirá no Projeto Pedagógico da unidade:

- o primeiro deles é, sem dúvida, a “interdisciplinaridade”,
- o segundo, a ação comum dos professores em busca de uma relativa uniformidade de conduta do grupo face ao compromisso assumido com o Projeto Pedagógico da escola e as dificuldades de relacionamento professor/aluno em sala de aula, que podem melhorar se forem elaboradas “normas comuns” de atuação dos docentes junto aos discentes.

a) Interdisciplinaridade e Trabalho Coletivo

Uma primeira premissa: sem interdisciplinaridade dificilmente chegar-se-á ao “Trabalho Coletivo”.

A “*interdisciplinaridade*” nada mais é que a integração ou coor-

denação entre disciplinas.



Planejada a interdisciplinaridade, ela garantirá o “Trabalho Coletivo” na medida em que os professores de todas as disciplinas ou de parte deles, derem sua contribuição para determinados Projetos de integração ou coordenação de áreas e disciplinas a serem montados durante o planejamento e HTPCs.

Numerosos professores de história, geografia, ciências, matemática, queixam-se do pequeno aproveitamento dos alunos. Muitas vezes esse fraco desempenho relaciona-se ao fato de que os alunos apresentam dificuldades na leitura e interpretação de textos nessas disciplinas. Para trabalhar essas deficiências, Língua Portuguesa, pela sua abrangência e técnicas específicas, pode muito bem se constituir em um referencial interdisciplinar fazendo com que as demais disciplinas girem em torno dela por meio de leitura e interpretação de textos nas matérias em que os alunos apresentam as dificuldades acima mencionadas; por outro lado, os professores das disciplinas mencionadas preocupar-se-iam um pouco mais com a expressão escrita e oral, com vistas ao aperfeiçoamento da norma culta entre os alunos, entre outras formas de integração que o PC poderá propor

ao Coletivo docente ou que este venha sugerir.

História e Geografia, por exemplo, são disciplinas que, por se fundarem no domínio do espaço/tempo, mantêm profunda afinidade entre si. Em quantos casos o meio geográfico explica determinados fatos históricos, e vice-versa? Se imaginarmos o estudo do Ciclo da Cana integrando História e Geografia, essas coordenações facilmente poderão ampliar-se para outras disciplinas entre as quais, Língua Portuguesa (literatura-prosa e a poesia baiana do século XVII: Padre Vieira e Gregório de Matos Guerra); a elaboração de mapas da região ensinará a coordenação com matemática pelo uso de escalas, etc.

Se imaginarmos o Ciclo do Ouro integrando mais uma vez História e Geografia essas coordenações se ampliarão para Língua Portuguesa (os poetas mineiros da inconfidência: Tomás Antonio Gonzaga); Educação Artística (o barroco mineiro nas artes: o Aleijadinho – Educação Artística), Ciências (o estudo das rochas nas regiões auríferas) entre outras integrações propostas pelos professores das demais disciplinas.

Em quantos casos os fatos históricos contemporâneos explicam as modificações do meio geográfico? O garimpo em regiões do norte brasileiro destruindo flora, fauna e tribos indígenas; poluição de rios e vazamentos de usinas termoeletricas, afetando profundamente o meio ambiente de numerosos países, etc.

Observe quantas possibilidades se abrem num trabalho interdisciplinar. Os exemplos acima mencionados poderiam multiplicar-se à medida que o PC, provocando a participação dos professores, lançassem propostas interdisciplinares, nas quais os conteúdos das diversas disciplinas se desenvolvessem de forma coordenada e integrada.

Entretanto, a interdisciplinaridade não deve ser realizada aleatoriamente e de improviso. Ela demanda reflexão, discussão e ação dos professores.

A interdisciplinaridade deve partir do conhecimento que todos os docentes deverão ter dos conteúdos básicos das outras disciplinas

para saber o que pode ser coordenado. A coordenação entre disciplinas é algo que deve ocorrer naturalmente.

A interdisciplinaridade deve ser pensada durante o planejamento, ou seja, depois de os professores de cada componente curricular, terem, pelo menos, esboçado os conteúdos que vão ministrar, ao longo do ano, ou seja, seus programas.

Para estabelecer pontos de contato entre os conteúdos das diversas disciplinas, os professores de cada série se reuniram para expor, sucintamente, o que planejaram. Nessa ocasião todos poderiam uma vez percebidos os pontos de aproximação entre os conteúdos das disciplinas, sugerir Projetos visando essas integrações ou coordenações, tendo como referência ou centro de interesse tema ou temas dessa ou daquela disciplina (assunto que estiver mais em evidência no momento: eleições, copa do mundo, etc.) em torno do qual ou dos quais girariam os conteúdos das demais disciplinas, como o exposto no início destas considerações.

Portanto, estabelecidos os pontos de contato entre as disciplinas, definir-se-iam, preliminarmente, os conteúdos a serem objeto da interdisciplinaridade, os quais seriam integrados ao planejamento dos professores de todas as séries.

O aprofundamento e organização dessas coordenações, por sua vez, dar-se-ia nas HTPCs, ao longo do ano letivo.

b) Trabalho Coletivo e Normas Comuns a serem seguidas por todos os docentes em suas classes

Outro mecanismo, também propiciador do “Trabalho Coletivo” a ser proposto para discussão pelo PC ao grupo, e que, sob muitos aspectos, pode resolver ou prevenir conflitos nas relações professor/aluno, é a elaboração de normas comuns pelo corpo docente para serem seguidas por todos os professores.

É muito comum o PC ouvir durante as reuniões das HTPCs re-

clamações dos professores sobre as inúmeras dificuldades enfrentadas com os chamados “alunos insubordinados”, em sala de aula.

Na interpretação de muitos docentes, a indisciplina em sala de aula é “sempre provocada pelos alunos”. Algumas vezes os professores tem razão, outras não. Os que vivenciam, cotidianamente, turbulências em suas classes, não percebem que:

- suas aulas, se forem mal preparadas ou improvisadas, tornam-se desinteressantes e tediosas, tendo os discentes de suportá-las “sem chiar” durante horas a fio;
- alguns alunos estão passando, naquele momento, por crises pessoais, ou apresentam dificuldades de aprendizagem;
- alunos turbulentos podem ser crianças e jovens carentes de afeto por serem egressos de famílias totalmente desestruturadas;
- devem dar atenção a todos os alunos, indiscriminadamente. Não é raro o professor cultivar antipatias a certos adolescentes pela forma de ser deles (jocosa, deseducada, irreverente, brincalhona, agressiva etc.). Atitudes que o docente rejeita, sem refletir, sem tentar dialogar com o jovem ou buscar compreendê-las. Antipatia essa que, geralmente, explode em conflitos, às vezes incontornáveis, outras incontroláveis, em sala de aula e fora dela, resultando ocasionalmente em agressões de parte a parte.

Diante desses constrangimentos, muitos docentes reclamam que não podem dar suas aulas pelo excesso de “indisciplina em sua classe”.

Nessa questão, seria interessante que o PCP, alterasse o cenário transportando-o para uma sessão de HTPC.

Na reunião de HTPC alguns professores que tanto reclamam das atitudes dos alunos em suas aulas, falam ao mesmo tempo, não prestam atenção no que o PC está expondo, deixam a sala de reuniões sem solicitar licença ao colega que a dirige, enfim, reproduzem

fielmente, tudo aquilo que criticam em seus alunos. Nessas ocasiões, o PC não pode perder a oportunidade de expor de forma sutil (para não ferir susceptibilidade dos professores) a conduta “indisciplinada” de muitos docentes nas HTPCs ou em reuniões pedagógicas, fazendo-os refletir, sobre suas contradições no julgamento dos alunos “indisciplinados” de suas classes.

Ao mesmo tempo o PC poderia, nessa ocasião, mostrar aos colegas que muitos dos conflitos em sala de aula poderiam ser evitados se o coletivo adotasse normas comuns a serem seguidas por todos nas relações com os alunos.

PC e docentes, entre outros itens, sugeririam as seguintes normas comuns a serem adotadas por todos os professores nas suas relações com os alunos:

- respeito aos horários de entrada e saída da sala de aula;
- não adentrar a sala ou começar a aula enquanto os alunos não estiverem acomodados em suas carteiras;
- chamar o aluno pelo nome e não pelo número;
- cumprimentar os alunos, sempre com um sorriso nos lábios;
- esforçar-se no sentido de fazer o aluno participar da aula por meio de determinados códigos entre os quais o mais indicado seria levantar o braço e aguardar autorização do professor para manifestar-se;
- vez ou outra desenvolver a aula no pátio da escola, no jardim próximo, se houver, na sala de projeção, se a escola dispuser de uma, entre outros locais que fujam da rotina de sala de aula;
- não permitir aos alunos mastigar chicletes e balas ou servir-se de lanche durante as aulas;
- comentar durante alguns minutos, no início da aula, as novi-

dades do dia anterior, que eventualmente os alunos tenham conhecimento e sobre as quais gostariam de manifestar-se;

- abster-se de se envolver em discussões estéreis e “bate-boca” com alunos, pois afinal o professor é adulto e deve comportar-se como tal;

- impedir abusos quanto ao atraso dos alunos à aula e quando solicitam autorização para irem ao banheiro durante a aula. A permissividade de certo professor ou professores nesses aspectos, fatalmente, prejudica aos demais, pois, estes, constataam que determinados discentes chegam sempre atrasados às aulas e pretendem deixar a sala apenas para não assistirem à aula. Todavia os docentes devem sempre usar de bom senso nesses casos;

- jamais ofender ou humilhar, por qualquer motivo, os discentes, pois mesmo sem razão, os adolescentes tendem a levar ao extremo de intolerância quaisquer ofensas à sua integridade moral. A postura racional do professor face aos alunos rebeldes, na maioria das vezes, desarma a agressividade dos (as) jovens;

- valorizar todas as realizações intelectuais e comportamentais dos alunos por mais simples que elas sejam. O elogio do professor aos alunos, além de melhorar o relacionamento entre ambos, faz subir a auto-estima de crianças e adolescentes e a confiança do aluno em seu professor e no trabalho escolar.

Outras sugestões do coletivo surgirão, com certeza, enriquecendo as normas comuns.

Normas Comuns, devidamente cumpridas e periodicamente avaliadas pelo coletivo, farão com que os professores



observem mudanças significativas no comportamento dos discentes, reagindo esses de forma positiva à conduta uniforme dos professores. Perceberão os alunos:

1 - coerência nas atitudes dos mestres;

2 - o esforço do corpo docente em melhorar as relações pessoais e as condições de trabalho em sala de aula, buscando torná-la um ambiente harmonioso, que, no fundo, é o desejo dos alunos, alguns dos quais, às vezes, envolvem-se em atos de indisciplina motivados pela permissividade de docentes inexperientes, individualistas ou omissos.

Um dos grandes defeitos de algumas escolas públicas e privadas é o fato de elas omitirem-se no equacionamento de padrões comportamentais formadores de hábitos de conduta, participação, convivência e limites positivos e saudáveis entre os alunos nas suas atividades em sala de aula.

Se todos os professores buscassem desenvolver os valores acima descritos, desde o primeiro ano do ensino fundamental, teríamos crianças e jovens acostumados a formas de procedimento em sala de aula e fora dela, condizentes com o ato humanitário de ser educado, no seu sentido mais digno e legítimo.

Mas, infelizmente, muitos dos maus hábitos presentes na conduta dos alunos na assistência às aulas, tais como:

- falarem todos ao mesmo tempo ao questionamento dos professores (péssimo hábito do brasileiro em geral notado em quase todos os tipos de debates, mormente entre professores);
- mascarem balas, comerem lanches durante as aulas;
- ignorarem a entrada do professor à sala de aula;
- pronunciarem palavrões contra colegas e professores em plena aula, sem que ações educativas sejam discutidas com os discentes, a

fim de corrigirem-se tais distorções comportamentais (cada vez mais comum nas escolas públicas nos dias que correm) entre outros, são, consciente ou inconscientemente, cultivados por todos nós educadores sem imaginarmos as consequências negativas que advirão dessas práticas num futuro não muito distante, para a formação intelectual e moral de crianças e adolescentes.

Diante desse quadro ainda há quem se surpreenda com a violência praticada por alguns discentes contra funcionários, professores e diretores nas escolas e fora delas?

Eis aí um tema extremamente importante para o PC colocar em discussão nas HTPCs, mormente com os professores do Ciclo I que trabalham com crianças cuja fase de vida mostra-se favorável a incorporação de hábitos positivo, que provavelmente, os levarão pela vida afora

A elaboração de Normas Comuns pelo corpo docente abre espaço para que o PCP, em comum acordo com a direção e professores, estimule os alunos a elaborarem suas próprias normas de disciplina.

Em busca de melhores resultados



A análise do desempenho de professores e alunos desde o primeiro bimestre e a proposição de ações efetivas para melhorar esse

desempenho mostra-se imprescindível, pois não será preciso “queimar as pestanas” para concluir que, em média, o aproveitamento dos alunos do Ciclo II e Ensino Médio, das escolas públicas estaduais vai mal, muito mal (e não andará muito melhor o desempenho dos alunos do Ciclo I), conforme demonstram pesquisas nacionais e internacionais.

Detectado o mau aproveitamento expresso em resultados negativos nas várias disciplinas, será importante discuti-los, tanto em conjunto, como individualmente com os professores, objetivando a organização dos projetos de reforço e recuperação.

Na troca de informações com os docentes cujos alunos apresentam baixos índices de aproveitamento, faz-se necessária a análise da metodologia aplicada às aulas e das avaliações por eles desenvolvidas, para fazê-los compreender as causas das deficiências. Por outro lado, seria importante saber dos propósitos desses professores em remodelar o trabalho em sala de aula e o grau de interesse pela aprendizagem de todos os alunos, com vistas a melhorar o desempenho nos bimestres que se seguirão.

Essa entrevista servirá como uma troca de informações, visando alterações metodológicas, posto que as utilizadas, até o momento, mostraram-se ineficazes para alguns ou muitos alunos, frente aos resultados, até o momento, obtidos.

Da parte do professor, haverá muitas justificativas para o mau aproveitamento dos alunos, indo da falta de pré-requisitos ao comportamento negativo do aluno durante as aulas, justificativas essas que, afinal, são um convite ao imobilismo e à manutenção do “status quo”, mesmo porque alguns docentes são incapazes de exercer auto-crítica sobre suas precárias aulas e o conflituoso relacionamento com os alunos. Ainda que se trate de situação delicada, o PC sensível, e interessado em superar esses problemas de sala de aula, encontrará fórmulas criativas de abordá-los com os colegas, sem rebaixar a auto-estima dos mesmos.

Faz-se necessário o esforço do PCP no estímulo aos docentes envolvidos com maus resultados para o compromisso de tentarem novas formas de trabalho, capazes de alterar os rumos do processo.

Grande vitória do PC será, portanto, influenciar determinados professores na mudança de conduta metodológica, auxiliando-os a encontrar novos caminhos no trabalho com alunos que até então não conseguiam aproveitamento significativo em diversas disciplinas.

Uma vez conseguido tal compromisso, será imprescindível da parte do PCP acompanhar essas ações, para que tudo o que se re-planejou não se perca nas boas intenções momentâneas (muito comum nas escolas públicas nas quais se fazem excelentes planos escolares para serem esquecidos algumas semanas após o início do ano letivo).

Por isso é preciso da parte do PCP, relembrar, periodicamente aos professores:

- o que foi planejado para o ano letivo;
- planos e projetos, observando se os objetivos estabelecidos pelo coletivo estão sendo alcançados;
- a questão da assiduidade a fim de se descobrir as razões do excesso de falta de determinados docentes às aulas;
- que o Projeto Pedagógico da escola vincula-se à Progressão Continuada na qual se deve respeitar o ritmo e a cultura dos alunos, ou seja, a capacidade de aprender de cada um deles.

Se o professor descuidou-se desses aspectos, importante será re-estudar alguns textos sobre Ciclos e Progressão Continuada, já discutidos nas HTPCs.

Ainda que o Ensino Médio esteja fora do sistema de Ciclos e Progressão Continuada, os princípios dessas propostas quanto ao processo pedagógico continuam absolutamente válidas.

Por que é preciso melhorar o desempenho dos professores em determinadas disciplinas em que sistematicamente os alunos estão apresentando maus resultados?

Simplemente, porque muitos alunos são frequentemente encaminhados à recuperação paralela por deficiência de determinados professores.

Tal não sucederia se o nível das aulas dessas disciplinas melhorasse.

Tudo isso são tarefas a serem levadas adiante pelo PCP que se disponha a melhorar o trabalho dos professores descomprometidos e faltosos, que sob muitos aspectos, é causa do mau aproveitamento das classes, nesta ou naquela disciplina.

Claro que essas ações, apoiadas pela direção, devem ser realizadas num clima de concórdia, por meio do diálogo democrático e sério.

O acompanhamento do processo

A concretização do Projeto Pedagógico da escola será garantida pelo acompanhamento do trabalho dos professores, por parte do PC e direção, e sistemática avaliação dos objetivos e metas a que se propôs o “coletivo”. Essa avaliação deverá ser realizada durante as HTPCs.

Planejaram-se conteúdos nas várias disciplinas? A quantas anda sua implementação nas séries, ao término do bimestre?

O PC poderá informar-se sob o andamento do planejamento nos registros do diário de classe dos professores e nos cadernos dos alunos; este é fonte essencial para saber como se desenvolvem as aulas e os conteúdos. Entretanto, o exame dos cadernos dos alunos pelo PC não deve ser uma imposição da direção ou do próprio PC, mas precisa surgir de um consenso entre os interessados em melhorar a qualidade do ensino na escola.

Se considerarmos que a aprendizagem é algo cumulativo, resultante de conteúdos interligados ao longo do curso, o não cumprimento do que se planejou provocará lacunas irreversíveis na aprendizagem e na formação intelectual dos alunos, o que não sucederia se as

defasagens fossem detectadas a tempo e recuperadas. Pois, se tal não ocorrer configurar-se-á aquilo de que tanto reclamam os professores: a promoção automática dos alunos ao final do ano letivo. Patrocina-da por quem, mesmo?

Estabeleceu-se que uma das metas do Projeto da escola seria a concretização do “Trabalho Coletivo” através da Interdisciplinarida-de?

Pois bem, vamos avaliar se isso realmente está ocorrendo.

Estabeleceram-se normas comuns a serem seguidas por todos os professores em suas classes em relação aos alunos?

Pois bem, vamos avaliar se todos vêm seguindo as normas co-muns, e o que resultou dessa ação.

Cabe, pois, dentro das possibilidades do PC, observar as dificul-dades enfrentadas no cumprimento do Projeto Pedagógico e trazer para debate sugestões para superá-las.

A importância da pauta da HTPC

O Professor-Coordenador deve organizar, previamente, a pauta das HTPCs, para evitar improvisações que venham provocar críticas ao seu trabalho, sobretudo por parte daqueles professores que, à con-tragosto, realizam as HTPCs.

De preferência essa pauta deve ser elaborada em conjunto com os professores, primordialmente porque essa atitude do PC caracte-riza o sentido de equipe e ações coletivas que devem nortear os tra-balhos escolares, e secundariamente para impedir que este ou aquele docente descontente por ter de participar da HTPC acuse o PC de selecionar assuntos desinteressantes.

Evitar os famosos “quebra-galhos” para as HTPCs é mais uma tarefa do Professor-Coordenador. Fazer de conta que a HTPC está sendo realizada, quando os docentes se encontram dispersos por di-versos horários e até em janelas é o primeiro passo para desacreditar

esse importante momento pedagógico da escola.

Como os professores dos Ciclos I, II e Ensino Médio, estão obrigados a participar das HTPCs, deverão cumpri-las, realmente. Irregularidades nas HTPCs recairão, fatalmente, nas costas do Professor-Coordenador.

Atuando sobre as avaliações

Outra atividade a ser conduzida pelo PC nas HTPCs é a constante análise das avaliações (provas, arguições orais, trabalhos, pesquisas etc.) que serão aplicadas aos alunos ao longo do período letivo.

Nesse aspecto, seria apropriado que os Professores-Coordenadores solicitassem dos docentes os critérios de avaliação, os instrumentos utilizados no bimestre e cópia das provas, para entendimento das idéias que nortearam sua elaboração e se, realmente, estão sendo avaliados os conceitos básicos e significativos dos conteúdos, dentre outros propósitos que cercam ou deveriam cercar essas avaliações.

Poucos são os docentes que se preocupam em elaborar provas mensais ou bimestrais para avaliar objetivos bem definidos dos conteúdos trabalhados.

Às vezes, as provas escritas são constituídas de questões aleatórias para verificar se os alunos memorizaram informações e as estão devolvendo de acordo com a expectativa do mestre.

Corrigidas as provas escritas, acertos e erros são avaliados com menções numéricas ou alfabéticas. Ato contínuo, as provas são devolvidas aos alunos, sem quaisquer comentários sobre os “erros assinalados pelo professor”, perdendo-se a oportunidade de transformá-las num verdadeiro diagnóstico, possibilitador da aprendizagem daquilo que constituía dúvida ou hipótese levantada pelo discente ao responder determinadas questões.

Portanto, deve o PC lembrar aos professores que a prova escrita, bem pensada e organizada pelo professor, ainda que não seja a única

forma de avaliação, é extremamente importante para observar a maneira pela qual os alunos estão manipulando os conhecimentos significativos no caminho de aquisição de habilidades e competências. Por outro lado, a discussão das correções perpetradas pelo professor ensinará, com certeza, novo momento de aprendizagem.

Sobre as avaliações, o PC deve lembrar ao coletivo que, na Progressão Continuada, outros aspectos, não-informativos, ligados ao progresso dos alunos deverão ser levados em consideração, entre os quais as habilidades e competências que se querem incorporadas pelos alunos e que serão registradas nas fichas de avaliação de cada discente:

- o aluno está sendo capaz de analisar e interpretar textos, aspectos da realidade que o cerca; de conceituar, de aplicar o conhecimento obtido em situações novas?;
- o aluno está sendo capaz de criar a partir dos conteúdos aprendidos e dos estímulos proporcionados pela escola?

Estimular a introdução de variados instrumentos de avaliação, no fazer do docente, constituirá importante contribuição do Professor coordenador para a melhoria do desempenho de professores e alunos.

Atuando sobre o projeto de recuperação paralela

Importante tarefa do PC será organizar o projeto de recuperação paralela, uma vez que nem sempre é o próprio professor dos alunos com dificuldades o responsável por essa tarefa, ou porque não quer desenvolvê-la, ou porque o número de aulas que ministra no estabelecimento o impede de assumi-la.

A recuperação paralela desenvolvida por um docente estranho à classe nem sempre dá os resultados esperados, às vezes até por falta de orientação do professor titular e do PC.

Cabe ao PC reunir o professor da classe de baixo aproveitamento e o professor recuperador, a fim de fazê-los planejar os conteúdos e as técnicas a serem trabalhados na recuperação paralela, assim como acompanhá-la para saber se seus resultados foram positivos.

HTPCs e Reuniões Pedagógicas ensinarão ao Professor-Coordenador orientar o corpo docente no sentido de fazê-lo compreender que aulas de recuperação paralela não constituem mera repetição dos conteúdos não apreendidos, mas um novo momento de aprendizagem no qual deverão ser aplicados métodos diferenciados para atingir os objetivos propostos pelo professor. Essa atitude do PC é perfeitamente justificável, posto que o método tradicional no desenvolvimento daqueles conteúdos não deu certo para aquela parcela de alunos, necessitando-se, pois, de novas estratégias de ação pedagógica para levar esses discentes ao aprendizado.



Uma recuperação paralela, que introduza novas estratégias nos métodos de ensino, o respeito ao ritmo e capacidade dos alunos com dificuldades, fará com que se comprove o axioma segundo o qual “todo aluno é capaz de aprender”. Todavia, a questão é o que se aprende e como se aprende.

Nesse aspecto, queremos lembrar ao PC que a escola, atualmente, conta com recursos tecnológicos para as aulas normais e de recuperação paralela entre os quais, televisão, fitas de vídeo sobre numerosos assuntos e, fundamentalmente, o laboratório de informática através do qual, pela utilização da internet, os alunos poderão realizar valiosas pesquisas.

Por outro lado, a escola possui softwares ligados às mais variadas disciplinas. Tudo isso, bem utilizado, trará enorme contribuição à aprendizagem dos alunos com defasagens.

Fornecer esses materiais aos professores para melhor ilustrarem

suas aulas e aos professores recuperadores, terá enorme alcance na melhoria da qualidade de ensino nas escolas públicas.

Discutir novas metodologias para o projeto de recuperação implicará em o Professor-Coordenador buscar novas fontes de informações para se equipar. Nesse aspecto, cabe às autoridades educacionais providenciar capacitações para o PCP, principalmente em informática a fim de que possa passar essa tecnologia aos professores neófitos. Muitas vezes, o PC é jogado num contexto pedagógico cheio de problemas, os quais já seriam difíceis de serem enfrentados até mesmo por especialistas.

A contínua análise dos resultados

Dispondo de 40 horas semanais de trabalho, haverá tempo para que o PCP elabore gráficos de aproveitamento das séries, a fim de levar aos professores informações sobre o desempenho dos alunos em todas as disciplinas. Discutir esses resultados com os docentes, buscando, sempre, novas soluções para o aprimoramento das avaliações e do aprendizado dos alunos será de extrema relevância.

É mais que pertinente o contato do PC com alunos que apresentam desempenho negativo, transmitindo-lhes orientações sobre como estudar em casa, como pesquisar determinados assuntos, como usar dicionário, tudo isso para que os alunos sejam estimulados a se aplicarem nas disciplinas em que encontram maiores dificuldades. Nesse aspecto, também será relevante o contato do PC com os pais desses alunos, a fim de orientá-los sobre como estimular os filhos e criar espaços para os estudos em casa.

O PC deve lembrar aos pais a necessidade de escola e família, pensarem, juntos, a educação



das crianças e jovens. E esse pensar junto implica a criação de hábitos de estudos para os filhos, algo que vem sendo esquecido em função de muitas alterações na estrutura familiar, quando pais e mães trabalham fora, permanecendo os filhos, em casa, sem um acompanhamento para a realização de suas tarefas escolares.

A orientação aos alunos e pais será mais uma contribuição do PCP à melhoria do ensino-aprendizagem.

Concluindo



Os PCPs poderiam imaginar que tudo que escrevemos nestes “Subsídios” devesse ser concretizado em pouco tempo, atingindo todos os professores no curto prazo. Não é bem assim. O conjunto de idéias expostas neste trabalho poderá servir de embasamento para os numerosos projetos que qualquer Professor-coordenador normalmente procura e deseja desenvolver em sua escola.

O fundamental é que as idéias e textos inseridos neste trabalho sejam permanentemente debatidos com o coletivo docente, pois sabemos que muito do que os professores deixam de fazer em sala de aula, para melhorar seu trabalho, relaciona-se ao fato de que, muitas vezes, a escola convive com profissionais inexperientes, de precá-

ria formação pedagógica e com ausência de estudos específicos nas HTPCs sobre metodologias e técnicas de trabalho inovadoras, ou seja, subsídios que até aquele momento ninguém lhes ofereceu, por uma série de razões.

A própria Progressão Continuada, criticada por muitos, na verdade, não é nenhum bicho de sete cabeças. Apesar dos percalços envolvendo sua concretização, esse tema trouxe à baila importantes discussões no seio do magistério público tais como: o problema da exclusão de numerosos alunos, o excesso de retenções entre outras questões candentes ligadas a educação.

Entretanto, para alcançar a Progressão Continuada (não em sua plenitude, pois para isso seria necessária uma nova estrutura para as escolas) de forma razoável, bastariam pequenas alterações no fazer cotidiano do coletivo docente, entre as quais:

- a - preparo meticuloso das aulas;
- b - estabelecimento de objetivos a serem avaliados a cada aula;
- c - aulas dialogadas nas quais o professor uniria o conhecimento novo com o que o aluno já possui, ou seja, a vinculação dos conteúdos à realidade dos alunos;
- d - orientação aos alunos sobre a organização dos registros de conteúdos desenvolvidos em sala de aula;
- e - provas diagnósticas nas quais os erros dos alunos sejam ponto de partida para novas aprendizagens;
- f - desenvolvimento de habilidades e competências que permitirão ao longo das aprendizagens a autonomia intelectual do aluno o que caracteriza o “aprender a aprender”.

Talvez falte a “*Relembração*” dessas técnicas de ensino (um tanto esquecidas nas escolas públicas, atualmente) que poderiam ser levadas adiante pelo Professor-coordenador Pedagógico, por meio da permanente discussão desses tópicos com o coletivo docente nas

HTPCs.

O PC comprometido com o Projeto Pedagógico da escola, com certeza, ganhará o respeito dos que com ele convivem, mormente, dos professores. Esse respeito poderá não atingir, num primeiro momento, a todos, mas sensibilizará aqueles dispostos a realizar, dentro de suas possibilidades, apesar das dificuldades, um trabalho de qualidade. Estes, por sua vez, motivarão os descomprometidos, que, com o tempo, ou se engajarão no Projeto da escola, ou buscarão um ambiente adequado à sua filosofia educacional.

O PC deve exercer seu ofício de forma a deixar claro aos docentes que o seu compromisso é com a melhoria da qualidade de ensino, procurando, através de seu trabalho, convencê-los de que esse é o caminho de qualquer escola que se preze.

Ao trilhar o caminho da excelência pedagógica, ganhará o coletivo docente a respeitabilidade capaz de levá-lo a aprofundar suas discussões políticas sobre melhores condições de trabalho em suas unidades escolares.

Tudo, pois, convergindo para um Projeto Pedagógico de sucesso e a melhoria da qualidade de ensino, que todos nós, educadores, almejamos.

IV

PENSANDO A GESTÃO DA ESCOLA

ORIENTAÇÃO PARA DIRETORES INEXPERIENTES DAS ESCOLAS PÚBLICAS

Introdução: a chegada do diretor à escola. Tarefas imediatas

Sabemos que numerosos ingressantes têm certa experiência na condução das escolas por já exercer o cargo, em substituição, ou na função de vice diretores. Todavia haverá aqueles que, jamais assumiram tais funções. Para esses, chegar à escola e gerenciar, efetivamente, a unidade, constitui momento de angústia, dúvidas e desafios: como comportar-se em face ao complexo trabalho, que lhe foi destinado na administração de uma escola? Por onde deve começar?

Nós que, por mais de 30 anos, estivemos na direção, talvez possamos propor algumas ações que, acreditamos, auxiliarão o novo colega.

Entendemos que, passos iniciais firmes, dados na condução da unidade são fundamentais para a sequência de uma administração escolar de sucesso. É relevante lembrar o aforismo: “o que começa bem termina, ainda, melhor”.

Alguns lembretes devem ser mencionados aos que se iniciam na carreira de diretor de escola, entre os quais:

- a) encarar, como prazerosa, a convivência com professores, alunos, funcionários e pais;
- b) reconhecer que cada dia na unidade será sempre um novo dia, pleno de desafios e realizações, independentemente dos percalços que, fatalmente, se anteporão em seu trabalho;
- c) munir-se de espírito aberto e democrático nas relações com todos os que os cercarão no cotidiano escolar;

- d) dirigir a escola com a máxima transparência no que concerne, principalmente, a verbas e gastos, prestando contas, também, à comunidade;
- e) entender que diretor, ainda que líder natural, não é chefe de nada, mas membro importante de um coletivo, que pretende uma escola de qualidade e
- f) esforçar-se para atender às solicitações legais da Diretoria de Ensino (DE), a tempo e hora e reivindicar o que é de direito de sua escola. Falhas na entrega de documentação à Diretoria de Ensino torna o diretor vulnerável.

Ignorar essas premissas será contraproducente no exercício da direção.

1. Da importância de o diretor tomar conhecimento do atual estágio em que se encontra a unidade sobre:

1.1 - Associação de Pais e Mestres (APM): registros de eleição do Conselho Deliberativo e Diretoria Executiva da APM, sua contabilidade e situação funcional de eventuais trabalhadores contratados; Cantina Escolar e Conselho de Escola.

A atitude inicial do gestor iniciante deve ser a de colocar-se a par da situação geral da unidade, em que ingressou como titular de cargo ou mesmo em substituição. Conscientizar-se de que, de ora em diante, será responsável por todos os fatos escolares da unidade, que dirige.

Se, porventura, forem constatadas irregularidades recentes, caberá ao novo gestor apurá-las, só podendo fazê-lo pelos dados que obtiver, mormente, os ligados à APM, que movimenta recursos doados pela comunidade e verbas de manutenção transferidas pelo Estado. A

omissão propiciará, com certeza, futuras dores de cabeça.

Assim, uma das primeiras coisas que o ingressante deverá observar é a situação da APM, da qual o diretor é presidente nato do Conselho Deliberativo. Faz-se necessário, então, reunir-se com a Diretoria Executiva para conhecer seus membros e receber explicações detalhadas sobre o funcionamento da instituição: gastos, recebimentos, notas fiscais, a contabilidade, bem como ações em andamento. A partir da constatação de que está tudo em ordem, caberá ao novo diretor supervisionar as ações da APM, sistematicamente, evitando futuras dificuldades. Lembre-se o colega que grande parte das sindicâncias nas unidades, envolvendo diretores e, muitas vezes, desaguando em processos administrativos, começam com irregularidades cometidas na gestão das APMs.

A Cantina Escolar deve ser também, objeto de verificação do novo gestor. Sabe-se que, em muitas escolas, a Cantina está sob o comando de determinadas pessoas, que venceram concorrências propostas pela diretoria Executiva da APM. Os cantineiros estão obrigados, ao contratar trabalhadores para a Cantina, registrá-los devidamente. Muitos não o fazem, criando sérios problemas trabalhistas que, ao final, podem estourar nas mãos da APM e nas do diretor. Observada essa irregularidade, deve ser solicitada, ao cantineiro, a regularização trabalhista desses funcionários, sob pena de, em não o fazendo, perder a concessão, de acordo com as normas, que regem a concessão da cantina.

Quanto ao Conselho de Escola, seus membros devem ser eleitos, anualmente, no início das aulas. Se, porventura, isso ainda não foi efetuado, caberá ao novo diretor organizar a eleição de seus membros. Estimulá-los (pais, professores, funcionários e alunos) a participar intensamente é outra tarefa do novo diretor. Devemos lembrar que o Conselho de Escola é a principal instituição escolar e seu funcionamento é relevante, em muitos momentos do cotidiano escolar: desde questões pedagógicas (o Conselho deve discutir diretrizes e

metas da unidade) às administrativas tais como: propostas inovadoras para a escola, deliberações sobre qualificação e quantificação das penalidades a serem impostas aos alunos, professores e servidores quando acontecerem infrações previstas em lei.

1.2 - Reunião com o corpo docente: apresentação à equipe de trabalho.

Reunir-se com o corpo docente, nos primeiros dias de exercício, é de primordial importância por muitas razões:

1.2.1. É a oportunidade de o novo diretor, antes de expor seus planos para a administração da unidade, ouvir o que os professores têm a dizer sobre o andamento dos trabalhos escolares, dificuldades enfrentadas e sucessos obtidos. Por outro lado, é o momento ideal para o novo gestor traçar o perfil de cada docente, estabelecendo pertinentes relações profissionais. Esse diálogo criará a empatia necessária para um relacionamento democrático, primeiro passo para o estímulo ao trabalho coletivo. Ouvir o corpo docente, com ele trocar idéias sobre uma administração compartilhada, naquilo que é possível dividir, chamar a atenção para a importância de um trabalho participativo e conjunto, ajudará a idéia de que o novo gestor é mais um elemento, ainda que, com atribuições mais complexas, numa equipe, que busca, um ensino de qualidade para a escola.

1.2.2. permite a exposição do Plano de Trabalho Pedagógico do novo diretor, respeitado o Projeto Pedagógico em andamento, que demonstrará a predisposição do novo dirigente a favor de uma relação, desde o início harmoniosa. Para garantir a transparência administrativa nas relações com o corpo docente, faz-se mister esclarecer o que poderá ser objeto de decisões coletivas e o que, de administrativas. Ainda que o trabalho seja compartilhado, é preciso que os pro-

fessores compreendam que o diretor está subordinado a decisões superiores, nem sempre aceitas pelo corpo docente. Por exemplo: não cabe ao diretor suspender aulas e estabelecer “pontes” em feriados prolongados, não consignadas no calendário escolar. Essa questão deverá ser esclarecida desde o início de sua gestão. Durante eventuais greves, todos os professores têm o direito de participação, mas com o ponto devidamente carminado pela direção ou por quem estiver respondendo pela escola, naquele momento.

É relevante que todos saibam que há uma legislação a ser obedecida pelo diretor, e demais membros do coletivo sob pena de responsabilização dos transgressores, através de processo administrativo.

1.3. Contato com os alunos: apresentação do novo diretor da escola

Apresentar-se aos alunos, nos primeiros dias de exercício, expondo a eles o desejo de desenvolver um trabalho participativo, no qual os discentes estarão, obrigatoriamente, incluídos, ouvi-los em suas demandas, atendendo-as, dentro de suas possibilidades, estimulá-los à organização de seus órgãos representativos como o grêmio estudantil, se ainda não existir nessa escola, complementado pela afabilidade e educação é absolutamente relevante. Essas atitudes farão com que o novo diretor ganhe novos aliados para consecução do trabalho coletivo na escola. Colocar-se, ocasionalmente, no meio dos alunos, contribuirá para que os discentes considerem esse diretor um novo companheiro de trabalho. No entanto, esse primeiro contato poderá mostrar-se, também, ocasião especial de diálogo sobre o conceito de cidadania e envolverá a discussão dos direitos e deveres de cada um. Importante, também, é abrir espaço, incentivando a criatividade dos alunos, em atividades musicais e artísticas, extra-classe, fornecendo-lhes os meios de expressão. Tais ações poderão, até mesmo, solucionar problemas de violência, se já existentes na unidade ou preveni-

los. Esses incentivos, por parte da direção, em numerosas unidades, nas quais campeavam depredações e agressões contra o patrimônio, professores e alunos, têm dado excelentes resultados.

Fazer com que os alunos participem intensamente dos Conselhos de Classe, Série e Termo tem contribuído para a melhoria nas relações professor-aluno e qualidade das aulas em muitas escolas. Sobre esse tema, o novo colega encontrará, neste livro, matérias pertinentes para leitura e reflexão.

1.4. Reunião com Pais de Alunos: apresentação pessoal e a de planos para a escola

Na primeira oportunidade, deverá o novo diretor convocar reunião com os pais dos alunos a fim de expor seu plano de trabalho e expectativa quanto à participação da comunidade na vida da escola. A experiência tem mostrado que esse trabalho tem ampliado a possibilidade de êxito da unidade. Próximas à escola, as famílias poderão acompanhar melhor a atuação dos filhos, conhecer as dificuldades materiais e humanas do estabelecimento de ensino e propor soluções para os problemas vivenciados, cotidianamente. Por outro lado, ao perceber que a escola está entregue a um diretor interessado, essa comunidade não negará o apoio necessário nas horas incertas. Fazer com que decida algumas coisas, em comum acordo com a direção e docentes, (tolerância para horários de entrada, a obrigatoriedade de uniformes (resolvido o problema dos alunos carentes), contribuições à APM, discussões periódicas sobre o andamento da escola, farão com que os pais sintam que estão sendo valorizados). Sobretudo, uma comunidade participativa é um importante aliado para os projetos da direção e da escola.

A abertura da escola, com projeto de utilização em fins de semana, para usufruto da comunidade, mormente as que não contem com áreas de lazer, aliada a um trabalho de conscientização de res-

ponsabilidade, por parte de seus membros, será uma grande contribuição do novo diretor para o bom relacionamento e diminuição dos índices de violência externa à escola. Assim, os jovens da região terão algo a fazer ao invés de ficar à toa pelas ruas. No caso da rede pública estadual existe o programa “Escola da Família” com a abertura da escola à comunidade nos fins de semana. O novo gestor deve aproveitar esse espaço para discutir com os pais sobre temas que lhes interessem.

1.5. Situação funcional de professores e funcionários

O novo gestor pode encontrar a secretaria da escola em estado crítico, sobretudo, no que diz respeito aos direitos de professores e funcionários: adicionais, sexta-parte atrasados, contagem de tempo por fazer, entre outras omissões burocráticas. Essas falhas prejudicam os funcionários e gera insatisfação entre os profissionais da educação, o que é muito ruim para o andamento dos trabalhos escolares. É verdade que muitos desses problemas estão relacionados à defasagem do módulo. Todavia, deve o novo diretor colocar em dia a vida funcional de todos, em espaço de tempo adequado, dando mostras de que está interessado em resolver o problema. Atitude zelosa que estará somando pontos a sua gestão.

1.6. Trabalho do Vice-Diretor: funções exercidas

Muitas vezes, o diretor recém chegado, poderá deparar com um vice-diretor, que há muitos anos dirige o estabelecimento. Conhecer suas características facilitará, em muito, o trabalho do novo gestor. Para isso será necessário um diálogo aberto e democrático. Saber da atuação do vice, até o presente, ajudará o novo gestor a estabelecer “as possíveis novas regras do jogo”, analisando, em conjunto, as atribuições que cada um vai desempenhar de ora em diante. Nem sempre

essa transição é pacífica, sobretudo quando o vice-diretor assumia o papel de diretor de escola. Daí a importância do diálogo no qual o novo gestor esclarecerá as funções atribuídas ao vice-diretor, citando a legislação. O trabalho definido e alinhado do Diretor, do Vice e do Professor-coordenador contribuirá para uma coerente administração coletiva e pedagógica.

1.7. Trabalho com o professor-coordenador: as condições pedagógicas em que se encontra a unidade em termos de aproveitamento do alunado

O diálogo com o professor-coordenador deverá dar uma idéia clara do processo pedagógico em andamento. O novo gestor deverá informar-se sobre a maneira de trabalhar de seu professor-coordenador, conhecer as pautas das reuniões das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo, o que nela se discute e o que, realmente, chega às salas de aula, como produto dessas discussões. Trocar idéias sobre as atribuições do professor-coordenador definindo claramente o papel desse profissional é de suma importância para o desenvolvimento do Projeto Pedagógico e do Plano Escolar da unidade.

1.8. Reunião com o pessoal operacional: Agente de serviços escolares (ex-serventes) Agente de organização escolar (que fundiu inspetores de alunos e oficial de escola) e secretário.

O novo gestor não poderá, em hipótese alguma, deixar de fazer reuniões com seus funcionários operacionais: inspetores de alunos (na rede pública estadual paulista, denominados agentes de organização escolar) –, pessoal da limpeza (na rede estadual paulista agente de serviço), secretário e escriturários da escola para saber o que cada um realiza no estabelecimento e de seus problemas na execução das tare-

fas. Solicitar deles sugestões para a melhoria do serviço é relevante.

Com relação ao pessoal da limpeza, por serem pessoas muito simples, tendem a se agastar com numerosos fatos escolares entre os quais receberem ordens de outros segmentos do pessoal operacional. Não raro, inspetores de alunos tentam imiscuir-se no trabalho dos serventes, determinando-lhes tarefas como: varrer corredores, classes e pátios, que julgam em mau estado de conservação, que não é competência desse segmento. Tal distorção provoca conflitos e grande mal estar entre os funcionários encarregados da limpeza do prédio.

Às vezes, o mau relacionamento entre docentes e inspetores de alunos ocorre quando os primeiros não estão em seus postos, no transcorrer das aulas, ou os segundos deixam as classes, antes do sinal, criando balbúrdia na sala de aula, corredores e pátios.

Os problemas são um pouco menores com o pessoal de Secretaria, mas poderão existir. Será tarefa do novo gestor definir o papel desses funcionários (funções e atribuições), em conjunto com o secretário, que é o responsável por eles.

Na reunião com o pessoal operacional, portanto, caberá ao novo gestor definir os diversos papéis desses segmentos e quem é responsável por eles para evitar interferências indevidas de uns sobre outros. Todavia, lembrará a todos, que fazem parte de uma equipe de trabalho e que seus afazeres, bem realizados, também contribuem para a melhoria da qualidade do ensino na escola.

Para a boa organização do trabalho do pessoal de apoio, realizar reuniões semanais com o pessoal da limpeza, quinzenais com inspetores de alunos e mensais com o pessoal da secretaria nos primeiros meses de trabalho do novo gestor será de grande importância para evitar futuros problemas. Nessas reuniões, dar-se-á ampla liberdade de colocação de pontos de vista.

Assim agindo, o novo gestor impedirá que se acumulem insatisfações nas relações interpessoais, garantindo um trabalho, relativamente tranquilo.

Será relevante conversar com o secretário (responsável por esse departamento escolar) para saber de seus afazeres e como conduz seus auxiliares. Ainda que o diretor não vá realizar serviços de secretaria, deve colocar-se, sempre, a par do que nela ocorre, a fim de que os prazos para a entrega de documentos sejam cumpridos e entregues a tempo e hora.

Uma das atribuições da direção da escola é conferir a folha de pagamento. Numerosos são os casos detectados de irregularidades em folhas de pagamento, cujos processos administrativos terminam em demissão “a bem do serviço público” de secretários de escola e do próprio diretor. Ainda que o gestor, muitas vezes, não esteja envolvido, diretamente na fraude, pode pecar por omissão, pois é ele quem assina a folha. Portanto, é preciso cuidado com esse documento, posto que o novo diretor ainda não sabe com quem está trabalhando. Com isso, não estamos afirmando que tais irregularidades sejam fatos corriqueiros na escola.

1.9. Legislação básica: cuidados especiais para os que se iniciam na direção

O diretor ingressante terá de tomar uma série de decisões no cotidiano escolar, a maioria delas fundamentadas na legislação que rege a Educação: Leis, Decretos, Pareceres do Conselho Estadual de Educação, Resoluções, Portarias, Comunicados, entre outras. Essa legislação encontra-se disponível na escola e em documentos enviados pelas SEEs à unidade escolar por meio do Diário Oficial.

1.10. Regimento Escolar: análise e seu significado no cotidiano da escola

Todas as escolas públicas possuem o seu Regimento, construindo diferentemente, razão pela qual o novo gestor deve conhecer o

de sua unidade. Em virtude da grande rotatividade de professores, funcionários e alunos é bem possível que muitos dos que militam na unidade não conheçam o Regimento. É relevante comentá-lo com os docentes e manter cópia na sala dos professores. Fazê-los tomar ciência do Regimento Escolar evita que, em determinadas situações, se esse instituto for transgredido (número de avaliações a ser oferecidas aos alunos, bimestralmente, por exemplo) o docente alegue o eterno “Eu não sabia”. Faz-se, também, necessário manter uma cópia do Regimento ao alcance dos pais de alunos, no saguão da escola, para que os interessados possam consultá-lo, já que o Regimento é um documento público. O ideal seria que todos os pais recebessem uma cópia do mesmo, todavia isso é inviável para as escolas públicas carentes de infra-estrutura financeira para tal.

No Regimento Escolar, encontra-se tudo aquilo que o diretor deve saber para dirigir o estabelecimento em que ingressou.

1.11. Normas gerais para aplicação das verbas oficiais, entre outras que poderão surgir no decorrer do ano

A escola costuma receber verbas para manutenção do estabelecimento de ensino.

Ressalte-se que todas as verbas e sua destinação devem ser objetos de comunicação à APM e ao Conselho de Escola, que deverão decidir sobre sua aplicabilidade. Tudo deverá constar em ata circunstanciada nos livros respectivos, para futuras averiguações, em caso de fiscalização por parte da Diretoria de Ensino. Além dessas verbas, outras poderão aparecer no decorrer do ano.

A transparência no trato das verbas públicas é uma obrigação do gestor. As aquisições efetuadas pela APM com verbas públicas devem ser antecedidas por tomadas de preço registradas em impresso distribuído pela DE. Quando se tratar de licitação para aquisição de bens para a unidade, a DE, normalmente, orienta os diretores a fazê-la.

2. Fatos que mais geram sindicâncias e processos administrativos na administração pública

Gestor: planeje bem suas atividades agora, para que não venha a ter problemas durante o ano. Veja, em seguida, o elenco desses fatos:

2.1. Dificuldade no relacionamento com professores, funcionários, alunos, pais e autoridades – falta de urbanidade (inclusive uso de palavras de baixo calão):

- a) autoritarismo e arbitrariedade;
- b) parcialidade (benefícios para uns em detrimento do direito de outros);
- c) atribuição de atividades incompatíveis (desvio de função);
- d) descumprimento de determinações superiores (legais, corretas, sem vícios);
- e) agressão a menor (física, moral, verbal).

2.2. Descumprimento de horários (horário de expediente, aula, reuniões, atividades, etc.).

2.3. Acúmulo de cargos:

- a) acumulação ilegal;
- b) omissão na expedição de ato decisório de acúmulo.

2.4. Aplicar punição sem ouvir o Conselho de Escola (atualmente, no caso de falta grave).

2.5. Aplicar punição sem dar direito de defesa ao infrator.

2.6. Conselho de Escola: incorreções nas convocações (que devem ser públicas, antecipadas e para todos os segmentos).

2.7. Deixar de presidir às reuniões da UE (delegando essa função a outrem, indevidamente).

2.8. Incorreções nas Atas de reuniões (que devem ser elaboradas durante as reuniões e assinadas, no ato, por todos os presentes).

2.9. Incorreções nas Folhas de Pagamento:

- a) pagamento indevido;
- b) falsidade ideológica (caso, por exemplo, de quem falta por estar em greve, mas que assina o ponto normalmente, como se estivesse em exercício).

2.10. Problemas com a APM:

- a) deixar de convocar Assembléia Geral para eleição do Conselho Deliberativo;
- b) convocações para Assembléias e reuniões, desrespeitando a anterioridade e publicidade necessárias;
- c) uso indevido do dinheiro e infra-estrutura da APM;
- d) tomar decisões isoladas, em assuntos de competência da APM (esta deve ser, sempre, consultada);

- e) receber contribuições sem expedir recibos;
- f) ficar com cheque da APM, assinado em branco, a qualquer pretexto;
- g) rasurar, adulterar ou falsificar notas fiscais;
- h) irregularidades nas prestações de conta (falta de balanços e balançetes, atraso na apresentação dos mesmos, falta de detalhes importantes);
- i) depósito de valores da APM em contas particulares;
- j) ausência ou atraso na regularização de documentos, junto a cartórios, agências bancárias, etc.

2.11. Irregularidades na administração da escola:

- a) Desvio de Verbas Públicas (compra de materiais não autorizados; não atendimento à destinação da verba).
- b) Descuido ou incorreção nos procedimentos de Licitação e Concorrência Pública (publicação do edital; abertura das propostas em sessão pública).
- c) Comercialização de material escolar destinado aos alunos (material doado ou repassado).
- d) Permissão de vendedores no recinto escolar (professores, funcionários e externos).
- e) Cessão do Prédio Escolar sem observar as exigências legais (Lei 10.309/99 no caso da rede estadual paulista).
- f) Empréstimo ou doação de materiais e equipamentos da escola sem autorização superior.
- g) Descumprimento do Calendário Escolar (suspendendo atividades previstas e /ou obrigando ao trabalho em pontos facultativos e feriados).

- h) Permissão de Compensação de trabalho ou de aulas sem respaldo legal (“ponte”, festa junina, etc.)
- i) Desorganização na escrituração (vida escolar do aluno e vida funcional de professores e funcionários).
- j) Ausência de termos de Abertura e Encerramento nos Livros da Escola, bem como de rubricas em todas as suas folhas.
- k) Rasuras em documentos (especialmente no Livro-Ponto).
- l) Incorreções nos Processos de Atribuição de Classes e/ou Aulas.
- m) Defesa direta e pessoal em Mandados de Segurança (só um procurador do Estado pode fazê-lo).
- n) Atitudes, discursos, brincadeiras com forte conotação racista ou preconceituosa.

2.12. Cantina Escolar:

- a) instalação sem a observância dos critérios legais (licitação, contrato, registro);
- b) comercialização de gêneros alimentícios sem regularização da cantina;

O novo diretor não pode se descuidar do trabalho pedagógico, após ter-se informado da situação da escola em seus primeiros dias de gestão.

Mostrar-se interessado no trabalho dos professores e no progresso dos alunos, implica, na medida do possível, em participação nas Horas de Atividade Pedagógica Coletiva, para discutir com os professores o resultado das avaliações, propondo mudanças nos momentos, em que elas se fizerem necessárias. Para isso é preciso que o diretor crie alguns mecanismos de acompanhamento do trabalho docente, em sala de aula, para saber o que, realmente, está acontecendo. O bom gestor não fiscaliza: gerencia, coordena, acompanha e orienta.

Não se trata, pois, de fiscalizar os professores, mas de obter informações, que propiciem soluções a problemas de mau aproveitamento detectado, nesta ou naquela disciplina. Esses mecanismos poderão ser criados a partir de sugestões dos próprios professores nas HTPCs, o que evitará a ação do diretor à revelia do corpo docente.

Propor Conselhos de Classe com a participação dos alunos, o que é inclusive regimental, proporcionará, um avanço significativo no processo pedagógico. A presença dos alunos, adrede preparados para o evento, tende a evitar que o Conselho de Classe, se transforme em muro de lamentações de professores contra alunos indisciplinados, em detrimento da melhoria do trabalho em sala de aula, função específica desse Conselho. Por outro lado, a participação discente, contribuirá para que os professores se habituem a ouvir os alunos e estabelecer diálogo com eles.

3. Das relações do diretor com a Diretoria de Ensino



Ao entrar em exercício, o novo diretor terá seu primeiro contato com a Diretoria de Ensino. Nela, irá defrontar, com os mais variados tipos de Dirigentes:

- *os democratas*, normalmente interessados na boa qualidade de ensino das escolas jurisdicionadas a sua DE. Esses estimulam diretores e supervisores a participar intensamente dos projetos da DE; trata sua equipe – diretores e supervisores –, sem discriminações e com urbanidade; esforçam-se, dentro das limitações de seu cargo, para resolver problemas emergentes das escolas, sob a jurisdição de sua DE, entre outras atitudes positivas

- *os autoritários*, que fazem de conta que se preocupam com as

escolas, contanto que os diretores, sem discussões, cumpram religiosamente os afazeres burocráticos e não tragam problemas e reivindicações;

– *os omissos*, os quais você demorará um tanto para conhecer, posto que, raramente, participam de reuniões com diretores por “estarem muito ocupados”, etc.

O colega avaliará a qualidade de seu Dirigente pelo ambiente de trabalho vigente na DE, pelo grau de participação dos diretores nas reuniões e pelo interesse do dirigente na solução de problemas vivenciados pelos diretores em suas unidades.

Todavia, seja qual for esse dirigente, as solicitações da DE devem, na medida do possível, ser atendidas a tempo e hora. (não estamos sugerindo a existência de diretores subservientes, uma vez que, determinações e solicitações absurdas e ilegais devem sempre ser contestadas em reuniões e individualmente). Um diretor cumpridor de suas obrigações, dificilmente, será molestado pelo mais autoritário Dirigente e terá credenciais para exigir aquilo que lhe é de direito em suas relações com a DE. A partir dessa postura, abre-se a possibilidade desse diretor reivindicar, com urbanidade e respeito, tudo aquilo que seja de interesse do estabelecimento, em reuniões nas Diretorias (discussão do módulo, o problema da violência, etc.) e suas possíveis soluções. Tais discussões, hoje, parecem estar fora das cogitações de alguns Dirigentes. Há que recuperar esse diálogo nas DEs, a partir dos novos diretores, titulares de cargo.

Outro aspecto, que deve ser lembrado aos novos diretores, nas relações com a DE, diz respeito à legislação. Não é incomum, Dirigentes remeterem às unidades, determinações verbais, ou mesmo por telefone, a respeito de uma série de medidas, que pretende tomar. Quando isso ocorrer, comece a desconfiar de que elas poderão não estar escudadas em normas legais. Por isso solicite-as, sempre, por escrito. Atender a “ordens manifestamente ilegais”, sem representar

contra elas, também pode causar sérias dores de cabeça para a direção.

É absolutamente inconstitucional, impedir a livre manifestação de diretores nos meios de comunicação, mormente, por ocasião de violências contra a escola, cujas autoridades educacionais não tomaram quaisquer medidas para coibi-las ou o não atendimento às necessidades emergentes, também não resolvidos pelo poder público. O que não é permitido ao diretor é manifestar-se de forma desrespeitosa aos superiores.

A ninguém é dado o direito de transgredir a legislação vigente. Tanto como o diretor, está o Dirigente na obrigação de respeitá-la. Portanto, todas as vezes em que o Dirigente agir ilegalmente, o diretor terá o direito de “representar” contra esse ato discricionário.

Assim como a DE exige prazos para a entrega das solicitações, também o Dirigente está sujeito a tempos determinados no encaminhamento de documentos expedidos pela escola. O não-cumprimento dos prazos no encaminhamento desses documentos, por parte da DE, também, é passível de representação contra o Dirigente, pelos diretores.

O PAPEL DA DIREÇÃO NO PROJETO PEDAGÓGICO E NO PLANO ESCOLAR

O Diretor: agente de Ligação escola-comunidade – um papel insubstituível

A participação da Direção, agente de transformação e de desenvolvimento, controlador e avaliador da Gestão Escolar, no planejamento, parece-nos insubstituível. Embora o gestor deva delegar responsabilidades, nas várias etapas da organização da escola, cabe a ele estabelecer diretrizes gerais, resultantes da ampla discussão com o pessoal de apoio e com as equipes técnico-docentes. Essa discussão refletirá sempre o “Plano de Escola”, que se quer implantar e desenvolver.

Poder-se-ia argumentar: a direção não domina os conteúdos específicos das disciplinas e, por isso, deve deixar as tarefas aos coordenadores e professores. Nada mais falso! Uma direção interessada haverá de ter presente sua capacidade de observação e avaliação do que vivenciou ao longo dos anos em que esteve à testa da unidade. É um acúmulo de experiências, de modo algum desprezível, conferindo-lhe autoridade para orientar quaisquer planejamentos e fornecer os mais variados subsídios. A direção detém a visão de conjunto do processo pedagógico e, oferecê-la à compreensão dos envolvidos, é uma contribuição de inestimável valor. Cabe ao Diretor reunir as informações necessárias para facilitar a tomada de decisões.

Compromisso, acompanhamento e cobrança

A primeira questão que nos vem à mente, ao tratarmos do planejamento, sempre repetida e quase nunca levada a sério por muitos, é a que se refere ao compromisso. Nenhum Projeto Pedagógico e planejamento terão validade, se os envolvidos não se propuserem a

cumpri-lo integralmente. Mas esse cumprimento somente será possível por meio de um “acompanhamento e cobrança”.

Assim, a primeira tarefa do corpo diretivo, em discussão com todos (professores, pessoal de apoio, etc.), será encontrar mecanismos que garantam o cumprimento de tudo aquilo que todos se comprometeram a realizar coletivamente. Sabemos como é difícil concretizar o plano, tal a rotina e o marasmo, que toma conta de quase todos, passadas algumas semanas.

Entenda-se o termo “acompanhamento e cobrança”, no seu sentido educacional, ou seja, o de detectar problemas e propor soluções para resolvê-los pelo diálogo honesto, conjunto e democrático.

Quanto ao processo pedagógico, parece-nos que esse gerenciamento e cobrança jamais poderá ter alguma eficiência, sem que se tenham, em mãos, dados concretos, resultantes das metas e objetivos.

Os mecanismos de “acompanhamento e cobrança” poderão variar de escola para escola, mas deverão basear-se sempre em documentação, em todas as disciplinas, de tal forma que os responsáveis pela supervisão do processo pedagógico possam ter uma idéia do que está sendo realizado em sala de aula, para cumprimento do Projeto Pedagógico e Plano de Escola. Apenas, dessa forma, não se permitirão as constantes lacunas deixadas, anualmente, na formação intelectual dos alunos, quando os ciclos de estudo não se completam.

Entendemos que a abertura dos trabalhos de planejamento, com todos os professores, deva enfatizar os aspectos acima mencionados, inclusive objetivando esclarecê-los de que o “acompanhamento e cobrança” não devem ser encarados como fiscalização e interferência e, sim, a tentativa de um trabalho permanentemente reflexivo e, quando for o caso, replanejado.

Os olhos da comunidade

De maneira geral, o questionamento ao “acompanhamento e co-

brança” reflete, quase sempre, a insegurança daquele que contesta, quando não, a precariedade de atuação em sala de aula, a inexperiência no trato com o alunado, os autoritarismos latentes na relação professor – aluno, que não se querem revelados. Achar que o “acompanhamento e cobrança” caracterizam intromissão da direção, na seara do professor, constitui ledor engano. Todos nós, diretores, professores, funcionários, somos permanentemente avaliados. Os olhos da comunidade estão voltados quotidianamente para a nossa atuação. O julgamento dela é implacável, embora, muitas vezes, não se expresse em palavras, mas pelo carinho ou desprezo que nos devota. Quem desconhece os méritos do professor competente e dedicado ou as precariedades dos omissos e desinteressados? Não é à toa que os problemas de disciplina e aproveitamento são tênues, quando o docente cria um ambiente de respeito e solidariedade, explodindo em níveis críticos, nas aulas rotineiras e desmotivadas. Portanto, a sala de aula emite sinais inequívocos, que voam pelos corredores e chegam aos ouvidos. Para muitos, o fácil é agir como o avestruz.

É, exatamente, para impedir chegar-se a extremos negativos que o trabalho deve ser acompanhado e cobrado. Essa é a forma de promover os docentes, por meio de ações corretivas ao longo do processo.

Um líder é mestre em mudança

O mundo moderno sofre, a cada momento, muitas mudanças. Mudança não é fato novo na rotina do dia a dia. Elas sempre existem. As preocupações nossas dizem respeito à velocidade com que elas acontecem. O verdadeiro líder que se diferencia tem capacidade de adaptar-se a essas mudanças. A mudança mais importante é aquela acontecida com o próprio líder. Depois, deve ser capaz de processar as mudanças nos outros. Quase sempre as mudanças implicam em abrir mão do passado. Elas são necessárias, quase sempre, não só pela importância do objetivo da qualidade, mas também para me-

lhorar a sociedade. O líder diferencia-se por manter em perspectiva de mudança de forma constante. Sabe acompanhar o crescimento dos outros.

O líder que se diferencia deve manter o bom humor. Como se sabe, o sorriso é muito importante. É o índice de bom humor. É o sorriso que faz menor a distância entre duas pessoas. O senso de hu-

mor, quando bem desenvolvido, torna as pessoas bastante carismáticas.

A manutenção de ter a mudança em perspectiva favorável é muito bom para os líderes modernos, porque em cada emoção há uma reação. O medo das mudanças, ao contrário, ocasiona a perda de identidade pessoal.

Para provocar a mudança desejada, o líder deve conhecer o seu pessoal, individualmente. É o primeiro passo. A partir daí a tarefa fica mais fácil.



Diretrizes fundamentais

Muito tem a falar a direção sobre as diretrizes gerais para cada disciplina e, não o fazendo, haverá uma tendência para o afrouxamento, tanto nas propostas como na execução, com o consequente descumprimento delas.

Tomemos, inicialmente, algumas questões relacionadas à Língua Portuguesa. Seria possível um curso minimamente produtivo sem que o alunado fosse estimulado a leituras formais e informais ao longo do ano?

E quanto às Ciências Físicas e Biológicas? Devem, direção e professores conformar-se com o estudo teórico e inócuo dos conteúdos que, no mais das vezes, se funda nos textos didáticos, incluídos neles até mesmo experiências prontas? Em quantas escolas os laboratórios encontram-se desativados e, muitas vezes, por inércia dos responsáveis, justificando-se, quase sempre, pela falta de materiais?

O produto da aprendizagem do método científico não deveria, normalmente, ser apresentado ao final de um ciclo de estudos, numa feira de ciências? Não seria esta a oportunidade dos alunos demonstrarem a sua criatividade? Mas quantos professores dão-se realmente a esse trabalho e quantas escolas o realizam? Que preocupações absorvem os professores quanto às descobertas científicas cotidianas noticiadas pelos meios de comunicação? De que maneira veiculam essas informações em suas aulas?

Se considerarmos um mundo dominado pela ciência e tecnologia, imaginem-se as lacunas na formação de nossos estudantes. Caberia à Direção chamar a atenção para esses aspectos durante o planejamento e insistir para que sejam introduzidos nos conteúdos a serem ministrados. E não será preciso conhecer a fundo a disciplina para estabelecerem-se diretrizes nesse sentido.

Reportando-se à área de História e Geografia, seria importante lembrar suas finalidades. Essas disciplinas são essenciais na compreensão do mundo e da realidade que cerca o alunado, visando à formação do cidadão e de seu senso crítico, mormente hoje, quando a Constituição conferiu o direito de voto aos maiores de 16 anos. Cabe à Direção questionar os professores sobre suas responsabilidades neste aspecto. Quantos trabalham com conteúdos voltados para a realidade social, vinculando-a ao processo histórico? Que papel desempenha a leitura de jornais e revistas no planejamento de conteúdos?

Embora possamos não ser especialistas nessas disciplinas, devemos ter a sensibilidade de discutir esses temas, por ocasião da elaboração do plano escolar.

Sobre Educação Artística, deve a Direção, ao elaborar suas diretrizes, lembrar aos profissionais da importância de o alunado ter o contato com as grandes criações da humanidade, no campo das artes plásticas, da música erudita, do teatro, coordenando seu trabalho com as áreas de Português e História, por exemplo. Deve estar no centro das preocupações da escola planejar ações que valorizem a arte. Uma formação intelectual, da qual a arte esteja excluída, é o caminho mais curto à insensibilidade e a desertificação do conhecimento. Levar o professor da área a refletir sobre a questão é primordial para o enriquecimento do curso. Se existirem professores especializados em teatro, instrumentos musicais, pintura, escultura, impõem-se “explorá-los” no sentido de darem a sua contribuição. E quantas escolas não os possuem?

E a nossa velha Educação Física? No que vem sendo transformada em numerosas escolas? Que foram feitos dos exercícios, ou seja, da ginástica propriamente dita? Parece banida das preocupações da maioria dos profissionais do ramo. Predominam o futebol de salão, o vôlei e o basquete, cujos fundamentos são muito pouco aprofundados. Raramente se observam, em muitas unidades escolares, quaisquer apresentações demonstrativas da evolução dos alunos nesse campo. Quando muito nas atividades curriculares disputam este ou aquele campeonato.

Não seria o caso de a Direção discutir diretrizes, no sentido de mudar esse estado de coisas?

Um líder forma equipes

É inegável que os seres humanos sempre tiveram tendências para a formação de grupos. Na nossa escola não é diferente, apesar da cultura nossa valorizar ao individualismo.

Assim como acontece com o líder, uma equipe bem formada pode diferenciar-se. Para formação de equipes há alguns princípios

básicos a serem considerados: saber dirigir, motivar, treinar, delegar e reconhecer. Numa equipe bem formada será preciso que todos os componentes se sintam donos dela.

O desejo e a necessidade de dirigir precisam ser calcados em um princípio: não basta dirigir a equipe, será preciso que ela queira ser dirigida.

Elogiar faz bem. O açúcar leva mais longe que o vinagre. Motivar é algo que podemos fazer, começando por nós mesmos.

Outro cuidado que o líder diferenciado deve ter é oferecer ao grupo um apoio construtivo em vez de crítica construtiva. Também o treinamento é fundamental para que melhore a capacidade das pessoas para a função a que se propõem. Confúcio já dizia – “Vejo e esqueço. Ouço e me lembro. Faço e entendo”.

Líder sabe delegar e sabe fornecer informações de duas maneiras: fazendo perguntas e dando orientações.

A Questão Metodológica

Alguma coisa a Direção tem a opinar sobre as metodologias atualmente empregadas nas diversas disciplinas e atividades. Elas se resumem, em boa parte, a comentários genéricos sobre o tema abordado, leitura do livro didático (quando ele não é alfa e o ômega do ensino) e um questionário, no mais das vezes, à guisa de um resumo do que foi tratado.

É preciso estimular os professores na busca de metodologias capazes de motivar o alunado, levando-os a refletir, permanentemente, sobre os conteúdos a serem aprendidos. É fundamental recuperar as aulas dialogadas, nas quais, a partir de informações que o aluno recebe dos mais variados meios de comunicação, possa ser construído o conhecimento que se quer interiorizado. Eis aí uma forma de dinamizar as aulas, canalizando a energia do aluno para a reflexão. São primordiais metodologias que organizem melhor o conhecimento

adquirido ao longo do trabalho das unidades planejadas.

A Direção, que se dá ao trabalho de examinar o caderno dos alunos, ao longo do ano, perceberá quão caóticos eles se apresentam: rabiscos, anotações aleatórias, conteúdos de diferentes disciplinas num mesmo espaço, enfim a confusão generalizada. Raros são os professores que preparam um roteiro para as suas exposições, orientam os alunos quanto às anotações de aulas, elaboram uma síntese geral do tema estudado, etc...

Orientar o aluno a produzir uma documentação coerente com o que aprendeu é obrigação de qualquer educador. É também obrigação da escola proporcionar ao alunado um mínimo de auto-organização, demonstrada por uma documentação que reflita a eficiência do ensino/aprendizagem.

Se o material de apoio sobre metodologia não existe na escola, pode ser requisitado junto às autoridades educacionais. Fornecê-los aos professores das diversas disciplinas é uma obrigação da Direção se tais materiais existam na unidade escolar. O uso que os docentes farão deles dependerá de seu foro íntimo e do interesse em se aprimorar. Em não o fazendo, não poderão alegar que a direção se mostrou omissa, quanto aos subsídios.

Esses são alguns aspectos e haveria outros, sobre os quais será sempre importante a opinião da Direção da escola no contexto do planejamento.

O DIRETOR E A QUESTÃO PEDAGÓGICA

Por que muitos gestores acabam por desvincular-se do pedagógico, aprofundando suas relações com o burocrático?

Sob muitos aspectos, isso acontece porque alguns diretores não dominam determinados saberes absolutamente necessários à construção e ao acompanhamento do trabalho daqueles que deverão operacionalizar o Projeto Pedagógico e o Planejamento das escolas, ou seja, os professores.

Daí a necessidade de o diretor, ao lado de seu professor-coordenador, informar-se sobre a construção do Projeto Pedagógico.

Ora, o diretor, ao lado de seu professor-coordenador, deve ser o grande estimulador da construção do Projeto Pedagógico da escola, esclarecendo à comunidade escolar – professores, funcionários, pais e alunos – o que é um Projeto Pedagógico, e a maneira pela qual o Projeto será desenvolvido, ou seja, com a participação do coletivo.

Se o diretor desconhece a matéria, dificilmente ela será realizada, e a escola tão somente elaborará os tradicionais planejamentos de conteúdos individualizados que, a partir de um determinado momento, serão esquecidos pelos responsáveis (direção e professores), permanecendo a escola em sua eterna rotina, com os conhecidos prejuízos ao alunado.

Se considerarmos que o Projeto Pedagógico é o elemento essencial para alcançarmos um ensino de qualidade, podemos perceber o quanto a escola perde, quando abdica dos seus rumos, traçados para alcançar um ensino de alto nível, e para atingir a real formação intelectual e moral do alunado.

O Projeto Pedagógico constitui uma reflexão coletiva sobre a realidade em que a escola está inserida, buscando-se, por meio dessa reflexão, soluções para os problemas enfrentados ao longo do ano

letivo, e para os repetidos fracassos escolares. Ou seja, a passagem da escola que temos, para a que poderemos vir a ter, mediante a implementação e o desenvolvimento do Projeto Pedagógico.

É tarefa do gestor, reunir a comunidade escolar – professores, funcionários, alunos e pais – para esclarecê-los sobre o Projeto Pedagógico, e definir, com eles, a escola que todos desejam.

E, que escola é essa, que todos desejam?

1 - Uma escola que garanta a permanência dos alunos, com sucesso.

Uma escola com baixo nível de ensino tenderá a estimular a evasão escolar e a repetência, o que, sob muitos aspectos, levará à exclusão e à marginalização de um alunado incapaz de se introduzir no mercado de trabalho formal, hoje extremamente competitivo.

E, o mais grave: nas periferias das grandes e médias cidades, os jovens excluídos são empurrados para o “dinheiro fácil”, obtido através do tráfico e do crime, em geral.

Lembremo-nos de que numerosos adolescentes, que caíram na marginalidade, um dia estiveram na escola, frequentando pelo menos o Ciclo I, e, ao que tudo indica, dela acabaram sendo expulsos, não necessariamente pela transgressão das normas, mas pela ineficiência do ensino, pela omissão dos profissionais e das autoridades, que não souberam, ou não conseguiram mantê-los na escola.

Queiramos ou não, enquanto professores e especialistas, ao lado das famílias, também somos responsáveis pela educação de nossas crianças e jovens. E não adianta querermos atribuir toda a culpa às autoridades, ainda que saibamos serem elas extremamente omissas e descomprometidas.

2 - Uma escola que desenvolva uma qualidade de ensino capaz de “instrumentalizar” os alunos, levando-os a uma visão multifacetada da realidade que os cerca, isenta de preconceitos e marcos ideológicos, fixando neles os valores da cidadania e da democracia.

Um Projeto Pedagógico consistente orientará planejamentos e ações, nos quais haverá a preocupação permanente com a incorporação de conteúdos significativos em todas as disciplinas, de tal forma que, ao término do curso, os alunos das escolas públicas, vocacionados para determinadas profissões, sejam capazes de competir, em condições de igualdade, com os jovens das camadas privilegiadas, e de conquistar seus espaços em universidades de alto nível, e em empregos correspondentes aos saberes adquiridos ao longo da educação básica.

A aquisição de conteúdos significativos é fundamental para a formação e o futuro do alunado.

Lembremo-nos de que os jovens das classes média e alta, egressos das boas escolas, acabam por dominar, sempre, os melhores empregos e cargos, basicamente porque dominam saberes importantes.

Não é à toa, que eles constituem a maior fatia das classes dominantes em todos os países, tanto do ponto de vista político, como econômico, ainda que se constituam em minoria da população.

E isso porque saber é, além de tudo, poder

Planejamento e ações decorrentes do Projeto Pedagógico devem inculcar no jovem o senso de cidadania e o espírito crítico que o torne apto a realizar livremente suas escolhas, e ser capaz de influenciar as mudanças sociais, necessárias à inclusão.

Escola alguma, professor algum, tem o direito de impor sua ideologia aos alunos, mormente idéias que, de uma forma ou de outra,

vinculem ideais totalitários nas mentes dos alunos, sejam esses ideais de esquerda, ou de direita.

Muitas vezes, em nome do combate à desigualdade, parte-se para a doutrinação, tentando-se incutir na cabeça dos alunos meias verdades, tornando nossos jovens intolerantes e sectários, desqualificando os ideais democráticos.

Conceitos de solidariedade, respeito humano, consciência política, entre outros, necessários à formação da cidadania, devem surgir de uma educação de qualidade, que enseje amplos debates sócio-políticos, em sala de aula, principalmente nas disciplinas humanísticas.

A apreensão desses conceitos nada tem a ver com questões ideológicas.

Por outro lado, naqueles debates, há uma forte tendência a demonizar alguns regimes e sistemas, para se endeusar outros, ocultando-se os seus deméritos e inventando-lhes méritos, mantendo os alunos na mais completa ignorância sobre fatos e acontecimentos globais, impedindo-os de terem uma visão clara de mundo e de formarem as suas próprias convicções, sobre quais regimes e sistemas são os melhores, ou os menos ruins.

Grandes investimentos em educação fizeram com que países europeus, principalmente os escandinavos, asiáticos e os do Novíssimo Continente, crescessem economicamente, e criassem riquezas que puderam ser distribuídas internamente, melhorando sensivelmente as condições de vida de suas populações.

Uma das causas da pobreza, em numerosos países latino-americanos e africanos, é exatamente o fato de eles ainda viverem numa fase histórica e econômica arcaica, em que são reduzidas as oportunidades educacionais, em que os empreendimentos agrícolas e industriais são obsoletos, e onde ainda se vive em meio a uma economia mesquinha e aberta a todo tipo de corrupção.

Não confunda desperdício com consumismo

Critica-se o consumismo (mas não se o confunda com o desperdício, que é coisa muito diferente) como se fosse possível um país crescer e criar empregos, sem a incidência de investimentos cada vez maiores, o que só poderá ocorrer com o aumento do consumo. Esse é um fenômeno do nosso tempo, que não pode ser tratado com posições maniqueístas. Somos todos consumistas, ou consumidores, em maior ou menor grau, mesmo que apenas para sobreviver. Se não o somos, por que, então, os sindicatos estão, permanentemente, em campanha salarial? Se não o somos, então, nossas felicitações aos nossos governantes, que fazem o possível para que consumamos cada vez menos, achatando e aviltando os miseráveis salários pagos aos profissionais do ensino público brasileiro.

Países que, hoje, são tachados de consumistas, são os mesmos que têm investido maciçamente na educação, e que têm conseguido integrar no mercado de trabalho centenas de milhões de cidadãos, que antes viviam na linha da extrema pobreza.

O recente crescimento da economia brasileira já retirou da miséria mais de 30 milhões de cidadãos, mesmo levando-se em conta que os nossos governantes ainda não se tenham conscientizado de que o real enriquecimento do país, o combate à exclusão e a erradicação da pobreza, só poderão ser alcançados com a priorização da educação e a valorização do magistério.

Apenas uma educação pública de qualidade poderá levar ao pleno desenvolvimento, agregando o nosso país ao primeiro mundo.

As transformações pelas quais passa o mundo contemporâneo parecem ter sido pouco percebidas, o que tem provocado equívocos de interpretação, com críticas contundentes à integração dos países (o Mercosul é também uma integração), como se fosse possível, e desejável, numa era de tão avançada tecnologia nos meios de comunicação permanecerem os países estanques e isolados.

Países estanques e isolados jamais serão capazes de respeitar o direito que todo ser humano tem à vida, à liberdade, à propriedade, à segurança, à saúde, à educação.

Ao afirmar-se que a educação do jovem deve levá-lo a influenciar na correção das imperfeições do mundo, não se pode esquecer de que ninguém pode mudar o que desconhece.

Corrigir as imperfeições do mundo, transformando-o, para torná-lo cada vez mais justo, deverá ser tarefa histórica dos jovens que saem das escolas públicas de qualidade, desde que nós, os educadores, sejamos capazes de levá-los à correta compreensão do mundo em que vão viver e atuar.

E desde que nós, educadores, não abramos mão das nossas prerrogativas de educar, de lutar, de exigir sempre mais dos governantes, e de jamais esmorecer.

LIDERANÇA, INCLUSÃO E EXCLUSÃO



Liderança, inclusão e exclusão são conceitos que envolvem questões cruciais, vividas hoje pelas escolas públicas.

Superar a exclusão, a partir da liderança de educadores, em busca de novos rumos para suas escolas, é o caminho para a inclusão e a consequente recuperação dessa instituição.

As escolas públicas brasileiras, em geral, e a paulista, em particular, comprovadamente padecem de qualidade – umas mais, outras, menos.

Estão aí as avaliações externas – Saresp, Saeb, Enem, Prova Brasil, Pisa – a demonstrar a pouca eficiência do processo pedagógico das escolas públicas.

Além do deficiente desempenho dos alunos naquelas avaliações, outra evidência desse baixo aproveitamento é a dificuldade de acesso dos egressos das escolas públicas às universidades oficiais – as melhores – se comparados com os egressos das escolas particulares.

De acordo com dados publicados pela FUVEST, de cada dez alunos que ingressam nas universidades oficiais, quatro são de escolas públicas e seis, de particulares.

Essa proporção se inverte quando as áreas procuradas apresen-

tam menor dificuldade de acesso e, conseqüentemente, menor perspectiva no mercado de trabalho.

Se considerarmos a grande quantidade de alunos que saem das escolas públicas, e que não conseguem uma vaga nessas universidades, constataremos que a maior parte dos nossos alunos está muito longe de concretizar o sonho de cursar a educação superior numa instituição pública, principalmente nas áreas mais disputadas: jornalismo, medicina, engenharia, odontologia e direito.

Essa é, portanto, a situação das escolas públicas em geral. Se tal fenômeno ocorre no mais rico estado da federação, imagine-se a realidade educacional dos demais, mormente os do Norte e Nordeste.

Constata-se, o que não é novidade, que a maioria das crianças e jovens que frequentam as escolas públicas, no Brasil é oriunda das classes mais desfavorecidas. Por isso, necessitariam de um ensino com mais recursos e opções, e de qualidade.

No entanto, e paradoxalmente, é a eles que se oferece um ensino de menor qualidade.

Que futuro se reserva a essas crianças e jovens?

Repetência, evasão, dificuldade de acesso aos níveis mais elevados do ensino e da pesquisa, discriminação no mercado de trabalho.

Enfim, exclusão, que é a irmã gêmea da marginalidade, numa sociedade que parece estar derrubando o mito do “crime que não compensa”, principalmente na sua vertente do “colarinho branco”.

Eis o país dos contrastes. Das taperas do Norte e do Nordeste às escolas-modelo do Sul e do Sudeste 98 % das nossas crianças estão matriculadas na primeira série do ensino fundamental. Também é verdade 100 % das nossas prisões estão com excesso de lotação.

Façamos, no entanto, algumas ressalvas.

O ensino precário não é por si só, o causador da exclusão de um número exagerado de alunos. Todavia, mesmo os não excluídos acabam sendo prejudicados, quando ficam à mercê de profissionais despreparados e descompromissados.

Cabe ressaltar que, nas escolas públicas, ao lado de professores com profundas falhas de formação, existem bons profissionais.

A distribuição desses docentes nas diversas séries e níveis é que fará a diferença na formação do alunado.

Sem dúvida, escolas precárias comprometem a formação e o futuro dos alunos que, vindo das classes mais desfavorecidas, não têm acesso a uma educação complementar e que, por isso mesmo, não dispõem de qualquer mecanismo de defesa contra um ensino deficiente. Mas, ainda que a baixa qualidade do ensino público seja a regra geral, há muitas unidades escolares que conseguem desenvolver um trabalho de nível, seja nos grotões, seja nos centros afluentes do País.

Sempre me pergunto: como essas escolas conseguem driblar tantas adversidades? Como conseguem desenvolver um trabalho de qualidade na formação dos seus alunos?

Só consigo visualizar uma única resposta para o fenômeno: Liderança.

Sim, porque uma escola de qualidade não surge por geração espontânea. É algo amadurecido durante anos, a partir de um longo processo de reflexão, que começa com um pequeno grupo de professores dedicados, tendo à frente, invariavelmente, um diretor-líder.

Daí afirmar-se que “a escola é a cara do diretor”, ditado esse que deveria ser substituído por: “a escola de qualidade é a cara do diretor, do seu Professor-coordenador e dos professores realmente envolvidos com a aprendizagem de seus alunos”.

Por “professores realmente envolvidos com a aprendizagem de seus alunos” entenda-se aqueles profissionais que, apesar de todas as dificuldades, mantêm um bom relacionamento com suas classes e seus colegas, preparam meticulosamente suas aulas e estabelecem metas a serem atingidas pelos discentes. São dinâmicos, e por isso estão sempre abertos às inovações, ao contrário dos negativistas, para quem toda e qualquer proposta de inovação é sempre mera utopia.

Podemos imaginar uma realidade em que esses profissionais estivessem numa escola perfeitamente estruturada, com uma jornada única, de quarenta horas, todas na escola, sendo vinte horas em sala de aula e vinte para atualização e reciclagem, preparação de aulas, recuperação de alunos, atendimento a pais, enfim dedicação exclusiva. Numa escola em que a remuneração lhes permitisse uma vida confortável, sem terem de recorrer a outros empregos e jornadas. Provavelmente, diante de uma estrutura favorável, até mesmo os negativistas tenderiam a melhorar o seu desempenho.



Por “diretor-líder”, entenda-se aquele profissional que consegue agregar todos os segmentos da escola, que conhece o seu trabalho, que sabe o que faz e que acredita no que faz. Que administra a burocracia e, principalmente, que se compromete com o projeto político-pedagógico da sua escola.

Um diretor que, com o seu trabalho e a sua liderança, irá conta-

giar, ao longo do tempo, um número cada vez maior de professores, pais e alunos. Até porque, muitos docentes anseiam pela oportunidade de demonstrar do que seriam capazes de realizar, num ambiente que lhes favorecesse a criatividade, o que não é a característica de uma escola rotineira.

Não nos esqueçamos de que uma escola de qualidade será sempre uma instituição democrática. O incentivo à participação atrairá a atenção dos pais que, querendo uma escola melhor para os seus filhos, acabarão por se envolver com seus projetos, propondo soluções para seus problemas.

Sabe-se que, como regra geral, as escolas públicas de bom nível recebem muito mais apoio da sua comunidade do que das autoridades educacionais. Portanto, qualidade de ensino e participação da comunidade são fatores interdependentes e complementares.

Nessas escolas, destaca-se a liderança do diretor. Em muitas delas, antes consideradas escolas comuns, medianas, excludentes, houve, num determinado momento, uma ruptura com o passado. Um diretor, detectando graves distorções no processo pedagógico, estimulou um grupo de professores a refletir sobre esse projeto, a corrigir as suas falhas, mudar os rumos, estabelecer metas e cumpri-las.

O passo seguinte foi trazer os pais para o interior da escola. Com a participação dos pais e a correção do processo pedagógico, estava dada a partida para a excelência e a inclusão.

Mas, não podemos ficar nas exceções, posto que as escolas de qualidade na rede pública estadual constituem uma minoria absoluta, não chegando a dez por cento do seu contingente.

À semelhança do que ocorreu há pouco na França, e do que acontece normalmente nos países do primeiro mundo, a nossa sociedade deveria exigir dos governantes que todas as escolas públicas fossem de qualidade.

Curiosamente, apesar de toda a precariedade e deficiência que cerca essa escola, uma pesquisa realizada pelo SARESP 2004/2006,

mostrou que, de um modo geral, pais e alunos de escolas públicas estão satisfeitos com o que essas unidades escolares lhes oferecem.

Nesse contexto de tão baixa expectativa, a luta por uma educação de qualidade pode adquirir foro de utopia.

Todavia:

Se um Piso Salarial Nacional miserável, de pouco mais de R\$ 1.000,00 por 40 horas semanais, está sendo contestado em numerosos estados e municípios;

Se as avaliações externas mostram um resultado próximo do catastrófico;

Se educação de qualidade é promessa de campanha e descompromisso de ação dos nossos políticos;

Se, apesar de tudo isso, pais e alunos estão contentes com as escolas públicas que se lhes oferece;

Então, o que resta?

Resta o nosso inconformismo, a nossa luta, o nosso trabalho, o nosso compromisso.

Resta a nossa firme convicção, e a nossa crença inabalável, na construção de uma sociedade solidária, justa e inclusiva, de onde emergirá uma escola pública de qualidade para todos.



O PAPEL DO SUPERVISOR NO ACOMPANHAMENTO DA ESCOLA

Muitos diretores mostram-se constrangidos com a presença dos supervisores em suas unidades e, às vezes, enfadados com as exigências de alguns quanto à organização dos trabalhos pedagógico e burocrático, tendendo a interpretá-los como interferência indébita e fiscalizadora.

Quem acompanha de perto as escolas, observa que são comuns processos administrativos e sindicâncias, de maior ou menor gravidade, envolvendo diretores. Assim, de muitos modos, uma supervisão exemplar e atenciosa poderia evitar a eclosão dessas distorções.

Ocorre que o grande número de afazeres afeto aos diretores, numa escola cada vez mais difícil de administrar, os induz naturalmente à desatenção para questões aparentemente secundárias, mas de suma importância em ocasiões de crise interna no estabelecimento.

Fácil é constatar a complexidade do trabalho do diretor diante: do crescente número de alunos, apresentando problemas vinculados a comportamentos negativos, próprios de egressos de uma sociedade em crise de valores, desaguando nas salas de aula; da legislação permissiva manietando ações corretivas por parte dos gestores – a questão da assiduidade às aulas, descumprimento de programas e planejamentos, distorções do trabalho em sala de aula, intolerância nas relações professor – aluno, fazendo com que o gestor tenha de resolvê-los, às vezes, por meio de punições a preservar o “princípio de autoridade” que se exige desse profissional, etc...; da carência de funcionários, gerando problemas que vão da limpeza do prédio a atendimentos ao alunado; das repetitivas exigências burocráticas, solicitando várias vezes os mesmos dados no decorrer do ano; das constantes retiradas do diretor da escola para reuniões, nem sempre necessárias.

Tudo isso, leva o gestor a esquecer que existe uma rotina a ser

observada, fundamental para a manutenção de uma escola razoavelmente organizada.

Sob este aspecto, avulta a participação do Supervisor de Ensino e sua presença sistemática nas escolas, auxiliando a direção num permanente diálogo franco e democrático com vista a conduzi-las para um trabalho transparente e isento de falhas.

Assim, a supervisão poderá, através da constante verificação dos fatos escolares, auxiliar a direção, ação essa à qual o diretor não deve se opor, em nome da pseudo-interferência na escola, sob pena de, deliberadamente, impedir a solução de problemas que, em última análise, poderão em algum momento trazer-lhe sérios aborrecimentos.

Aliás, os poucos supervisores que agem “policialmente”, normalmente são incompetentes e acabam por “meter os pés pelas mãos”, até pelo desconhecimento da legislação que deveria mover-lhes a ação.

Dessa forma, o supervisor cumpridor de suas obrigações deverá em suas visitas à escola:

1 - manter-se atento sobre o andamento das APMs, observando-lhes o funcionamento, as reuniões estatutárias, seus balancetes (não do ponto de vista estritamente contábil, pois não têm, necessariamente, conhecimentos técnicos sobre a matéria). Nessa verificação, a direção seria o elo entre a supervisão e a APM, posto que poucos diretores deixam de acompanhar os feitos das associações de pais e mestres. Quantas sindicâncias e quantos processos administrativos já não ocorreram pela falta de acompanhamento às APMs? Ora, a sistemática observação do andamento delas evitaria, com certeza, quaisquer irregularidades, uma vez que todos saberiam que alguém de fora se mostra interessado no bom funcionamento, que, afinal, é obrigação das Diretorias de Ensino e dos Supervisores, de acordo com o Estatuto Padrão que regula esse órgão auxiliar;

2 - observar com atenção o funcionamento da Secretaria nos aspectos escriturais relativos à prontuários de alunos e professores, preenchimento correto de documentos, vida funcional dos docentes que não podem ter seus benefícios postergados, visto perceberem baixos salários. Sobre esse aspecto, parece inexistir a ação supervisora, pois, quantas vezes, determinados diretores ao ingressar ou se remover na ou para outra escola, ser obrigado a colocar em ordem a documentação e a vida funcional de professores e funcionários, em razão da omissão da administração anterior e da própria supervisão;

3 - preocupar-se com o constante acompanhamento do Livro Ponto e do Diário de Classe dos professores. Quanto ao primeiro, para que não se deixe de verificá-los, apondo-se ao final do mês a assinatura a cada página, o que ensejaria a oportunidade de observar a assiduidade de servidores e docentes. Em relação ao diário dos professores, lembrando-lhes a importância do correto preenchimento deles, uma vez que não atendido o preceito poderão advir, em determinados momentos, sérias dificuldades, quando a secretaria da escola precisa retificar ou ratificar decisões do Conselho de Classe. Nesse aspecto, cabe à Supervisão lembrar a escola de que não deverá sonegar quaisquer informações à comunidade quanto à legislação que lhe afeta.

4 - participar na medida de suas possibilidades, das reuniões pedagógicas e das HTPCs, trazendo sua contribuição e subsídios e, fundamentalmente, acompanhar, ao lado da coordenação e da direção, o aproveitamento escolar, compartilhando a responsabilidade pelo produto final. Assim agindo, a supervisão reforçará a ação dos diretores pela demonstração de que existe interesse na integração escola-órgãos superiores, não só no que diz respeito à burocracia rotineira, mas, fundamentalmente, no aspecto pedagógico, razão precípua da existência das Diretorias de Ensino e dos Supervisores. Acreditamos

ser essa participação importante, até mesmo para o aprimoramento da qualidade de ensino, contando a escola com mais um profissional que pela sua formação e atribuições, deve estar equipado de saberes passíveis de se integrarem às diretrizes e planejamentos de uma escola que se quer de boa qualidade. Esquecer que a ação supervisora deve ser prioritariamente pedagógica e, secundariamente, burocrática é o primeiro passo para manter as unidades no “status-quo”.

5 - o supervisor interessado na melhoria da qualidade do ensino das escolas na qual exerce acompanhamento, não poderá se furtar em reunir periodicamente (de preferência bimestralmente) diretores e professores coordenadores, munidos dos resultados dessas escolas nesse período, a fim de se informar sobre o desempenho de alunos e professores. Reunir essas escolas para discutir o aproveitamento do alunado ensinará a troca de experiências entre os estabelecimentos com ações pedagógicas exitosas e outras com problemas de aprendizagem, mas desejosas de superá-los, até mesmo pela análise daquelas unidades escolares que vem alcançando sucesso em suas iniciativas. Acreditamos a troca sistemática de experiências entre escolas sob a coordenação do supervisor por um lado impediria a continuidade de distorções na aprendizagem dos alunos na medida em que a troca de experiências chegaria aos professores das escolas que apresentam deficiências e por outro seria uma fonte de informações preciosas para que as autoridades educacionais tomassem as devidas providências no sentido de fornecer melhores condições de trabalho aos professores a fim de que pudessem desempenhar melhor o seu papel de educadores.

Quaisquer diretores interessados na melhoria da qualidade do ensino de suas unidades são testemunhas do quanto uma supervisão atenciosa e preocupada com a eficiente organização escolar e o processo pedagógico contribui para o bom andamento do trabalho escolar.

O PAPEL DO DIRIGENTE REGIONAL DE ENSINO NO PROCESSO PEDAGÓGICO

A função de Dirigente Regional de Ensino (que de uma forma ou de outra existe em todos os sistemas educacionais brasileiros) é, por muitas razões, extremamente espinhosa. Trata-se de trabalho relacionado a tudo o que diz respeito às escolas, jurisdicionadas ao órgão de dirige.

Entendemos que, se o sistema fosse, realmente, descentralizado, as Diretorias de Ensino disporiam de todas as condições materiais e humanas para responsabilizar-se por um ensino de qualidade. Gozariam de ampla autonomia administrativo-financeira, o que significaria contar com orçamento próprio, capaz de atender às unidades escolares, tanto no que diz respeito às suas necessidades materiais urgentes, não cobertas pelas verbas tradicionais de manutenção, como para a estruturação das Oficinas Pedagógicas ou outro departamento de auxílio pedagógico às escolas, com recursos necessários para o treinamento de pessoal.

Assim, a infra-estrutura material e humana das DEs, em razão da inexistência de autonomia e orçamento próprios, é das mais precárias. Os recursos financeiros são restritos e as condições de trabalho nas DEs muito se assemelham às das unidades estaduais: faltam verbas para atender às emergências, nas escolas e na própria DE, ídem para tocar os departamentos de apoio às escolas e treinamentos de pessoal, dificuldades para alocar professores de alto nível para esses departamentos e, até mesmo, funcionários. E, se considerarmos, que os departamentos de apoio às escolas poderiam prestar serviço inestimável na capacitação de professores e gestores, observamos o quanto de prejuízos advêm dessa precária infra-estrutura, para o ensino público?

Por tudo isso, é comum pensar-se no Dirigente de Ensino (às vezes equivocadamente), como o grande burocrata do sistema.

Entretanto, não parece ser esse o papel que um verdadeiro e democrata Dirigente envolvido com a cidadania e melhoria da qualidade de ensino em sua jurisdição, deva representar.

Dir-se-ia que o eficiente Dirigente de Ensino (e existem muitos) representa, em sua DE, o que o bom diretor representa em sua unidade.

Da mesma forma que, uma boa escola é a cara do diretor, uma DE, que possua boas escolas, no seu conjunto, estaria revelando a do seu Dirigente. Para que isso se constitua em verdade para todas as DEs, seria preciso que, antes de tudo, o Dirigente fosse um profissional, imbuído de princípios educacionais básicos, consubstanciados:

1 - Na Postura Democrática

Postura democrática do dirigente junto aqueles que lhe estão mais próximos, administrando, conjuntamente, os fatos educacionais de sua DE, após amplo e contínuo diálogo educacional com diretores, vice-diretores, supervisores e professores-coordenadores é garantia do bom funcionamento das escolas que lhes estão afetos.

Postura democrática, entretanto, não significa compactuar com omissões dos gestores desta ou daquela escola ou deste ou daquele supervisor. Todavia, essas omissões, não podem ser tratadas, pelo Dirigente, por meio de sistemáticas recriminações aos profissionais como soe acontecer em algumas DEs, mas através do diálogo particular e franco, no qual o Dirigente daria provas de sua competência educacional, orientando aqueles que, muitas vezes, por desconhecimento, inexperiência e boa fé, cometem transgressões ou não conseguem levar adiante um trabalho de qualidade (Não é, porventura, pelo diálogo democrático que muitos diretores conseguem transformar suas escolas em centros de excelência?).

Assim, como defendemos que diretores de escolas estimulem quaisquer realizações de alunos, professores, e funcionários, a fim de

elevantes a auto-estima e o entusiasmo para o trabalho educacional e, conseqüentemente, sua eficiência e produtividade, sustentamos, também, no âmbito das DEs, que seus Dirigentes, devam ter a mesma conduta para com os que consigo trabalham.

Ações intempestivas contra diretores, vices, supervisores, professores-coordenadores, por esta ou aquela falha, só podem provocar desânimo, desesperança e uma visão pessimista da educação pública. E isso ocorre nas DEs em que o Dirigente mostra-se insensível para com os problemas, eventualmente, vividos pelas escolas. E o resultado é, quase sempre, não conseguir a elevação da qualidade de ensino nas unidades dos recriminados.

2 - No desejo de realizar o trabalho coletivo no âmbito de sua Diretoria Regional De Ensino

Trabalho Coletivo, no âmbito das DEs, no qual as decisões que interessam à melhoria da qualidade de ensino sejam o resultado de amplas discussões e consenso entre os interessados (supervisores, diretores, vice-diretores, professores-coordenadores), que, se bem encaminhados, fariam com que todos se comprometessem a cumprir metas estabelecidas pelo coletivo das DEs. Nesse aspecto, é muito estranho que as DEs não elaborem, com diretores, vice-diretores, supervisores e professores-coordenadores, “Projetos” de melhoria de qualidade de ensino para o conjunto das escolas e não estabeleçam propostas e metas a serem alcançadas pelo conjunto das unidades, sob a liderança do Dirigente.

Nada impediria, por exemplo, que o Dirigente tomasse a iniciativa de propor à equipe de suporte pedagógico (supervisores, diretores e professores-coordenadores de sua DE), um trabalho voltado ao acompanhamento do trabalho pedagógico para conjunto das escolas: diretores e professores-coordenadores seriam divididos em grupos, coordenados pelos seus respectivos supervisores. Bimestralmente,

esses grupos, a partir de dados concretos trazidos de suas escolas, discutiriam os resultados da avaliação, a fim de propor soluções para eventuais problemas em suas unidades, como aqueles ligados ao aproveitamento dos alunos.

Nessas reuniões, com certeza, haveria proveitosa troca de experiências entre escolas bem sucedidas e aquelas que, apesar dos esforços despendidos, apresentam todo o tipo de dificuldades.

Os resultados dessas discussões seriam trabalhados nas horas de trabalho pedagógico coletivo. A presença do supervisor e, quando possível, do próprio Dirigente, em HTPCs, com certeza, conferiria ao evento momento propício de reflexão (por englobar todos os segmentos responsáveis pelo processo pedagógico), fazendo com que os professores percebam que há um interesse coletivo na solução de suas dificuldades, quando buscam a melhoria da aprendizagem dos alunos. Tais Projetos, evidentemente, sem interferir na autonomia das escolas, estabeleceriam metas a serem atingidas para todos os estabelecimentos no que diz respeito à busca de melhores resultados.

O acompanhamento, desse trabalho, avaliado nos bimestres, pelo dirigente, supervisores, diretores e professores-coordenadores, garantiria, com certeza, uma ampliação do trabalho coletivo e uma integração saudável de escolas e DEs, posto que os problemas emergentes poderiam ser, sistematicamente, discutidos, com vistas a se propor soluções coletivas, para escolas específicas, que enfrentam dificuldades de aproveitamento dos alunos, ineficiência de docentes, violência, evasão, entre outros, hoje, tão comuns nas unidades. Seria, inclusive, ponto de partida para treinamento de pessoal, através das Oficinas Pedagógicas ou departamento de auxílio pedagógico às unidades escolares. Todavia, esse Projeto das DEs, retirando diretores e professores-coordenadores, por um ou dois dias de suas escolas, teria que, forçosamente, levar a revisão da política de convocações de diretores à reuniões, muitas das quais absolutamente dispensáveis. Aliás, essa prática de tirar o diretor de sua unidade, diga-se de passagem,

é vício antigo e contraproducente, até porque, lugar de diretor, é na escola.

Não temos dúvidas de que Pedagogizar as DEs, retirando-lhes o ranço burocrático que orienta suas ações, colaboraria, poderosamente, para um trabalho coletivo ampliado e à melhoria da qualidade do ensino no conjunto das unidades. Com isso, não estamos desqualificando as rotinas burocráticas nas DEs, necessárias à administração da educação, sobretudo quanto aos direitos funcionais dos envolvidos. Só que a burocracia não pode sobrepor-se ao processo pedagógico, que se quer de qualidade, razão primeira da existência do sistema educacional.

3 - No estímulo á integração Escola/Comunidade

Ainda que repousem na figura do diretor de escola, as maiores possibilidades de promover a integração escola-comunidade, o Dirigente também poderá contribuir para essa aproximação. De que maneira? Promovendo debates sobre o tema com diretores e supervisores, pais, membros das APMs e dos Conselhos de Escola, estimulando ações de diretores/supervisores, nesse sentido.

Muito se fala sobre essa integração, mas o que se observa é o costumeiro divórcio entre as partes. Pois bem, um Dirigente, preocupado com essa integração, deveria, dentro de suas possibilidades e disponibilidade de tempo, visitar escolas para dialogar, juntamente com a direção, com a comunidade. Seria uma experiência interessantíssima e que daria ao Dirigente Regional uma perfeita noção da variedade de dificuldades envolvendo as unidades de sua DE.

Quando observamos, nos meios de comunicação, denúncia sobre condições materiais precárias em muitas escolas, tem-se a impressão de que essa DE, ignora o que se passa nas escolas sob sua jurisdição. Ainda que a DE não possua recursos para resolver os problemas, quem sabe, conhecendo-os, possa pelo menos preveni-los,

solicitando medidas aos órgãos superiores, que existem para isso.

Elaboração de Projetos com diretores visando à preservação dos prédios escolares sob sua jurisdição, também contribuiriam para se impedir que unidades escolares, mormente, as de periferia das grandes cidades, chegassem a situações calamitosas como as que são noticiadas, quase diariamente, nos meios de comunicação.

4 - Na solidariedade para com os que o rodeiam, principalmente, com diretores de Escola

O Dirigente, ainda que ocupe um cargo de confiança da administração, o faz transitariamente. Esse transitório deverá projetar, para o futuro, marcas de eficiência, competência, honestidade, urbanidade e respeito para com todos os que o rodeiam. Em nossa longa carreira de diretores e supervisores, guardamos com carinho, em nossa memória, aqueles ex-Delegados e Dirigentes de Ensino, que demonstraram essas virtudes e o quanto elas contribuíram para um trabalho pedagógico de qualidade, tanto nas ex-Delegacias de Ensino e atuais Diretorias de Ensino, como nas unidades escolares a elas jurisdicionadas. A lealdade devida pelos dirigentes de ensino aos órgãos superiores (posto que Dirigente é cargo de confiança da SE), não o exime da solidariedade àqueles diretores que enfrentam percalços materiais e humanos. Nesse sentido, o Dirigente deve ser sempre, o intermediário entre a SE e a direção da escola, que sofre na carne todo o tipo de violências.

Entendemos que o Dirigente deva ser, junto a SE, um reivindicador de melhores condições de trabalho para as suas escolas. Reivindicar não significa entrar em conflito com os órgãos superiores ou com a Secretária da Educação, mas levar ao conhecimento das autoridades educacionais os dramas vividos pelas unidades que, às vezes, os de cima não têm conhecimento (???) e que, se o tivessem, poderiam, em certas circunstâncias, ser objeto de alguma ação gover-

namental, senão para resolvê-los, ao menos para minimizá-los. Sabe-se que numerosas escolas encontram-se, há muito, com o módulo de funcionários totalmente defasado. Ainda que os Dirigentes não tenham poderes para alocar esses elementos, o mínimo que se espera dele é que, pelo menos, comunique o problema à SEE.

Reconhecemos que não é fácil aos Dirigentes assumirem posições em defesa das escolas, junto a SE pois, suas reivindicações, podem, infelizmente, ser encaradas como contestação.

Por outro lado, o trabalho coletivo, tão apregoado pelos órgãos centrais para os planejamentos das escolas, nunca é proposto pela SE às Diretorias de Ensino, o que é uma pena.

Todavia, entendemos que o Dirigente deverá ser sempre, um educador com responsabilidades intransferíveis, quando se trata de elevar o nível de ensino no âmbito de sua DE.

Ainda que as limitações da função sejam enormes, sempre haverá brechas e criatividade para que possa participar e colaborar para um ensino de qualidade, almejado pelas comunidades escolares afetadas as suas DEs.

Assumir posições democráticas, estimular o trabalho coletivo, proporcionar a integração escola-comunidade, solidarizar-se com a supervisão e direção das escolas, reivindicar melhores condições de trabalho para suas DEs e escolas, farão dos Dirigentes líderes inconteste do sistema público estadual e peça fundamental para a escola de qualidade que tanto desejamos. Não seria esse o perfil do Dirigente desejado pelas Secretarias da Educação brasileiras? .

POR UM TRABALHO PEDAGÓGICO INTEGRADO NAS REDES ESTADUAIS DE ENSINO INTRODUÇÃO

Entendemos que contribuiria poderosamente para a melhoria da qualidade de ensino das escolas públicas estaduais brasileiras a participação e envolvimento de todos os segmentos responsáveis pelo processo pedagógico, quais sejam: Secretarias da Educação e seus órgãos centrais, Diretorias de Ensino/Supervisão, desempenhando cada qual seu papel específico. Estamos, pois, falando da necessidade de um trabalho integrado no sistema de ensino paulista e brasileiro, cujo conteúdo trataremos depois de algumas pertinentes considerações.

De maneira geral, os órgãos centrais estabelecem ao início do ano letivo diretrizes para que as escolas montem seu calendário escolar que resulta em documento meramente descritivo das atividades que as escolas irão realizar: projeto pedagógico, planejamento, reuniões dos conselhos de classe, do conselho de escola, feriados entre outros eventos que uma vez relacionado é enviado em forma de calendário escolar a DE para ser homologado pelo dirigente. Homologado, pura e simplesmente torna-se um documento sem grande alcance pedagógico e dinamismo.

Há, pois, uma verdadeira dicotomia entre os segmentos acima relacionados e os eventos pedagógicos das unidades escolares.

Os órgãos centrais e Diretorias de Ensino parecem não exercer qualquer papel nesse processo. Do que decorre a falta de acompanhamento e avaliação da aprendizagem do alunado pelas DEs e órgãos centrais, que somente tomam conhecimento dos problemas de aprendizagem nas unidades escolares quando se faz tarde quaisquer medidas corretivas para consertar os estragos.

Não é à toa que muitas vezes, as secretarias da educação de estados e município tomam conhecimento, por meio da mídia, de verdadeiros escândalos educacionais, denúncias segundo as quais alunos

ficaram sem aulas durante a maior parte do ano letivo, com boletins apresentando avaliações positivas, sem que esses discentes tivessem tido aulas em determinadas disciplinas e assim por diante.

Mas esses fatos possivelmente constituem ponta de um imenso iceberg. Provavelmente, fatos ainda mais graves, por uma série de motivos, não cheguem ao conhecimento das SEs, imprensa escrita e televisada e muito menos do Ministério Público.

Muitos alegariam que tais deformações ocorrem pelo gigantismo das redes públicas de ensino impedindo acompanharem o processo pedagógico de suas unidades escolares. O que é um equívoco.

Basicamente tais problemas resultam da falta de comunicação e sintonia entre esses segmentos e diretorias de ensino/unidades escolares em função da ausência de um trabalho integrado que unifique as ações pedagógicas das unidades escolares e os segmentos mais acima.

A participação dos vários segmentos na integração do sistema

1) SE e órgãos centrais

Quando falamos de um trabalho integrado e participativo na rede, cada segmento quais sejam: SE, órgãos centrais (departamentos), Diretorias de Ensino, deverá cumprir seu papel, otimizando as condições de infra-estrutura pedagógica das escolas, para que elas consigam concluir, com sucesso, todos os eventos pedagógicos programados para o ano letivo. E isso se fará pela eliminação de barreiras que de muitos modos impedem as unidades escolares de realizá-los plenamente, até mesmo pela indevida interferência, daqueles segmentos que deveriam auxiliá-las, promovendo a autonomia delas.

Assim, partícipes dessa integração, caberia as SEs, e órgãos centrais (departamentos):

▪ Minimizar ao máximo a burocracia inócua, exigida da direção, impedindo-a de participar mais diretamente dos eventos pedagógicos estabelecidos no calendário e planejamento. Tal burocracia é sobrejamente conhecida dos diretores que em reuniões com supervisores e dirigentes de ensino saberão (se o sistema pretender expurgá-la dos excessos) nomeá-la com grande facilidade, a fim de aliviar a escola desse tormento “legisferante”. Entre as formas dessa burocracia, desviando o diretor do foco pedagógico estão o número exagerado de solicitações das diretorias às escolas (que cresceu extraordinariamente depois da introdução da informática) e as prestações de contas. No que diz respeito às prestações de contas, elas poderiam ser atendida por um contador alocado em cada diretoria de ensino para realizar esse trabalho, evidentemente acompanhada pelo gestor;

▪ Reestruturar as atribuições da Supervisão (ampliando-lhe o módulo) de tal forma que os supervisores tenham reduzido o número de escolas particulares sob sua jurisdição, dedicando mais tempo às unidades escolares públicas no que diz respeito à participação (ao lado do diretor e Professor-coordenador) no planejamento, nas horas de trabalho pedagógico das escolas e no acompanhamento da aprendizagem do alunado de escolas que supervisiona, posto que caberia a eles fornecer aos órgãos centrais relatórios sobre o desempenho delas, enfatizando os problemas de aprendizagem. Pois é preciso resgatar as funções pedagógicas da supervisão a fim de que contribuam verdadeiramente para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas;

▪ Minimizar ao máximo, a imposição de projetos às unidades escolares durante o ano letivo. Se as SEs, porventura, desejarem introduzi-los, que o façam (depois de metuculoso exame de sua importância e necessidade), à época do planejamento, mas se forem compatíveis com o Projeto Pedagógico da unidade, evidentemente. Daí a necessidade de que tais projetos sejam opcionais e não com-

pulsórios – a fim de que não interfiram no Projeto Pedagógico das escolas e o andamento dos trabalhos durante o ano letivo. Essa é uma das grandes queixas da direção;

- Mormente o departamento responsável pela orientação pedagógico das redes, criar comissões responsáveis pelo acompanhamento do desempenho das escolas, em sintonia com as diretorias de ensino/supervisores e, fornecer subsídios pedagógicos (vinculado à realidade e necessidade das escolas) aos professores coordenadores a fim de que possam mobilizar o corpo docente no sentido de elevar a qualidade das horas de trabalho pedagógico coletivo;

- Manterem-se atentas às informações (no mínimo bimestrais) fornecidas pelas DE s, sobre evasão, sobre o que fazer nos casos de baixo rendimento de um número exagerado de discentes em determinadas escolas, sobre estabelecimentos cujos professores apresentem alto índice de ausências no conjunto das diretorias (mormente as localizadas nas periferias), prejudicando a aprendizagem, com vistas à tomada de decisão quanto a medidas para corrigir esse percurso negativo. Diante de certos fatos tem-se a impressão que as SEs e órgãos centrais não têm a mínima idéia do que sucede com a aprendizagem ao longo do ano letivo a não ser quando da publicação dos resultados de avaliações externas – SARESP, ENEM, SAEB, PROVA BRASIL entre outras avaliações de amplo alcance;

- Estruturar, nas Diretorias de Ensino (que não as possuam ou que não funcionam), Oficinas Pedagógicas, que atuem concretamente nos casos em que se detectem sérios problemas de aprendizagem diagnosticados nos resultados bimestrais de aproveitamento do alunado. Oficinas que sejam capazes de capacitar aqueles profissionais que apresentam deficiências pedagógicas graves detectadas nas escolas;

▪ Prover condições de funcionamento das salas de informática, hoje fundamentais para o aprimoramento dos educandos e da melhoria da qualidade do ensino. Não deve ser segredo para os órgãos centrais que as salas de informática encontram-se sucata em grande parte das unidades escolares públicas, com aparelhos danificados ou obsoletos, o que nos parece um verdadeiro paradoxo no estágio tecnológico em que vivemos;

▪ Prover condições de funcionamento para todas as bibliotecas escolares, muitas das quais sem uso, não por falta de livros, mas, às vezes, por falta de espaço para instalá-las (porque muitas delas foram transformadas em salas de aula), às vezes por falta de pessoal (quando inexitem na unidade professores que possam assumi-las). Posto ser improvável ter-se qualidade de ensino em escolas destituídas de bibliotecas;

▪ Propor às Diretorias de Ensino, a preparação dos gestores e professores coordenadores para o planejamento, na semana que o antecede, por meio de reuniões nas quais supervisores, diretores e professores coordenadores troquem experiências; nas quais se discuta com seriedade, a partir de textos simples e objetivos, fornecidos pelo departamento responsável pela orientação pedagógica da rede, a construção do Projeto Pedagógico das escolas. A partir desses dias de capacitação, acreditamos que os gestores e professores coordenadores estariam razoavelmente preparados para enfrentar, com sucesso, o planejamento em suas escolas;

▪ Impedir a superlotação de salas de aula que, de muitos modos, dificulta o atendimento individual aos discentes, contribuindo, assim, para o fraco desempenho de muitos professores e o baixo rendimento dos alunos com dificuldades, que necessitam de maior atenção e acompanhamento durante as aulas;

▪ Mormente as SEs proporem aos governadores, um estudo sério a respeito dos salários do magistério atualmente incompatíveis e desmotivadores, se o governo estiver realmente interessado em melhorar a qualidade do ensino em seus estabelecimentos, estimular os profissionais da rede e atrair mão de obra qualificada para o ensino público. Já é rotina nos meios de comunicação informações demonstrativas do desinteresse dos jovens pela carreira do magistério público. Onde irá parar a escola pública se o fenômeno não for estancado?

2) Diretoria de Ensino e Supervisão

Na continuidade dessa integração caberiam as Diretorias de Ensino por meio de seus dirigentes e supervisores envolver-se profundamente no processo pedagógico de suas escolas através:

▪ da participação dos supervisores (ao lado da direção e coordenação) nos principais eventos escolares quais sejam: Planejamento, Horas de trabalho pedagógico coletivo, Avaliações, de tal forma que possam realizar relatórios sobre o aproveitamento dos alunos e eventuais problemas de aprendizagem a fim de fornecê-los aos órgãos centrais para que tomem providências no sentido corrigi-los no mais curto espaço de tempo;

▪ de reuniões bimestrais de supervisores com diretores e professores coordenadores de escolas sob sua jurisdição na qual possam ser analisados os percentuais de aproveitamento das séries e problemas graves de alfabetização e aprendizagem em determinadas disciplinas dos Ciclos I, II e Ensino Médio com vistas a troca de informações sobre como cada escola resolve esses problemas ou se seriam necessárias outras medidas que não dependem da escola e sim das SEs e dos órgãos centrais;

- do funcionamento das Oficinas Pedagógicas como centro de capacitação e treinamento em serviço para contribuir para a solução de problemas detectados nas reuniões bimestrais de supervisores com diretores e professores coordenadores; como centro capaz de retomar as discussões sobre Projeto Pedagógico, Progressão Continuada e Ciclos, temas sobre os quais ainda pairam profundas dúvidas entre professores, diretores, professores coordenadores e supervisores;
- da elaboração e acompanhamento do Projeto Pedagógico e planejamento e Plano de Gestão das escolas.

3) Escolas e direção

A integração dos segmentos do sistema criaria condições extremamente favoráveis, para a otimização do trabalho pedagógico das escolas que, afinal, constituem a razão de ser da educação pública.

Ora, o funcionamento da rede está longe de priorizar a qualidade de ensino voltado que está para os aspectos burocráticos. As solicitações cotidianas das DE s às escolas estão longe das prioridades educacionais, pois como se pode verificar tratam basicamente de aspectos administrativos.

É preciso, pois mudar o eixo, resgatando o foco pedagógico do qual o sistema jamais poderia ter-se desviado.

INTEGRAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE: SOBRE A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO DA ESCOLA PELA COMUNIDADE.

Seria muito proveitosa a participação de pais e alunos na avaliação anual do Projeto Pedagógico da Escola, dos gestores, professores e funcionários e fundamentalmente das autoridades educacionais enquanto garantidoras de recursos às escolas a fim de que elas possam desenvolver um ensino de qualidade.

Entendemos que a partir dessa avaliação anual cresceria extraordinariamente a participação da comunidade nas Reuniões de Pais e Mestres (geralmente realizada para análise do desempenho de alunos, nos bimestres), no Conselho de Escola, e, em “Assembléia de Pais”, convocada pela direção para resolver problemas emergentes vividos pela escola: questão dos uniformes, entrada e saída de alunos, contribuições às APMs, precariedade de recursos governamentais para a manutenção da escola, entre outros.

A partir dessa avaliação, com certeza, haveria de parte da direção a preocupação de estar, sistematicamente, em contato com a comunidade escolar informando-a sobre:

- 1 - a construção do Projeto Pedagógico da Escola;
- 2 - o andamento dos trabalhos escolares e a aprendizagem dos alunos com a apresentação do aproveitamento das classes, aos pais, nas “Reuniões de Pais e Mestres” (bimestrais) a fim de eles tivessem perfeita noção da qualidade do ensino oferecido aos filhos e pudessem avaliar ao final do letivo o trabalho realizado pela escola;
- 3 - o desempenho de professores e gestores no que diz respeito aos objetivos e metas estabelecidas no Planejamento;
- 4 - as dificuldades vividas pelos professores em face da conduta negativa de alunos em sala de aula;

5 - os Conselhos de Classe e Série e suas finalidades;

6 - orientação relativa a formas de acompanhamento dos pais no que tange aos deveres solicitados pelos professores aos alunos nas diversas disciplinas, inclusive quanto aos materiais que devem portar os discentes para o bom andamento das aulas;

7 - repasse de verbas de manutenção para as necessidades normais da escola, conservação do prédio, entre outras.

Diante desses esclarecimentos prestados pelos gestores e professores, ter-se-iam pais absolutamente conscientes de suas responsabilidades no que concerne a instituição escolar e a orientação a ser dada aos filhos, assim como avaliar os trabalhos escolares ao final do ano letivo.

Como seria essa avaliação?

Seria elaborado um questionário que os pais preencheriam nos últimos dias de dezembro, ao término dos trabalhos escolares, uma vez cumpridos os 200 dias letivos.

Sugerimos dez questões valendo 1 ponto cada, e no caso do não atendimento, por parte das autoridades educacionais às necessidades da escola tais como módulo de funcionários e verbas de manutenção, em 4 pontos a favor da unidade escolar (se assim pais e alunos apontarem tais deficiências no item 8º do questionário), 2 pontos em favor da unidade escolar (se pais e alunos declararem não ter ajudado na conservação do prédio, na questão 4) para que a avaliação da escola não fosse prejudicada pela incúria governamental e a omissão de alunos e pais na conservação da escola.

Sugestão de questionário a ser preenchido pelos pais e posteriormente tabulados pelos professores sob a coordenação do supervisor e direção.

1 - A escola como um todo apresentou, em sua opinião, em média, um bom aproveitamento dos alunos neste ano?

Sim () Não () em termos () – (Informações obtidas pelos pais e alunos nas “Reuniões de Pais e Mestres”, Boletins bimestrais e mesmo em “Assembléias de Pais, eventualmente convocada pela direção)

2 - Os professores, no seu conjunto, foram assíduos e desenvolveram um trabalho de qualidade em sala de aula?

Sim () Não () em termos () (idem da informação da questão 1)

3 - A direção desempenhou corretamente seu papel de administrar a escola, reunindo sistematicamente a comunidade para esclarecê-la sobre questões de interesse dos pais e alunos, publicando bimestralmente os balanços de verbas recebidas pela escola, dialogou democraticamente com alunos, pais e professores quando necessário? .

Sim () Não () em termos () (Observação dos pais ao longo do ano e Reunião de Pais e Mestres)

4 - A direção preocupou-se em manter um visual agradável do prédio e limpas as dependências da unidade. Pais e alunos colaboraram nesse trabalho?

Sim () Não () em termos ()

5 - Você observou a existência de violência entre alunos x alunos, alunos x professores, alunos x direção? (Observação ao longo do ano letivo por parte de pais e alunos)

Sim () Não () Em termos ()

6 - Se positiva sua resposta, você tomou conhecimento de projetos de combate à violência envolvendo direção, professores e alunos?

Sim () Não ()

7 - Nas suas idas à escola para tratar de assuntos de seu interesse você foi bem tratado pela direção, professores e funcionários?

Sim () Não () Em termos ()

8 - Você acha que a escola onde seu filho estuda possui condições materiais e humanas (número de funcionários suficientes, verbas de manutenção adequadas) para o bom funcionamento da unidade e desenvolvimento de um ensino de qualidade?

Sim () Não () Em termos () (Observação de pais e alunos ao longo do ano letivo)

9 - Nas reuniões de Pais e Mestre professores e direção priorizaram, ou seja, julgaram mais importante, tratar:

do comportamento dos alunos em sala de aula? ()

do aproveitamento dos alunos nas aulas e avaliações? ()

Em termos ()

(Observação de pais e alunos nas Reuniões de Pais e Mestres)

10 - Você acha que professores e direção trataram adequadamente os problemas de disciplina dentro e fora das salas de aula?

Sim () Não () Em termos () (Observação de Pais e alunos ao longo do ano letivo)

Em algumas questões seria necessária uma colocação intermediária, ou seja, “Em termos” que viesse valer pelo menos $\frac{1}{2}$ ponto, o que significaria uma posição intermediária, demonstrativa do esforço da escola em realizar um bom trabalho mas dificultada por problemas alheios à escola.

Todavia, em algumas questões a opinião de pais e alunos seria definitiva.

Entendemos que essa avaliação poderia servir para que os profissionais que militam nessa unidade recebam benefícios financeiros com base nas notas obtidas depois de computados os resultados na seguinte conformidade:

Entendemos que os pais através dos filhos e da participação nos eventos escolares têm uma visão muito clara daquilo que as escolas lhes oferecem em matéria de atendimento e qualidade de ensino.

Quais as vantagens desse tipo de avaliação?

1 - Estimularia a participação dos pais na vida da escola valorizando sua presença nos eventos escolares;

2 - Ao integrar os pais na discussão do Projeto Pedagógico, ao orientá-los sobre o acompanhamento da vida escolar dos filhos, em casa e na escola, ao colocá-los a par das dificuldades vividas pela escola, a direção e o corpo docente estariam educando a comunidade de muitas formas para colaborarem no enriquecimento do processo pedagógico.

3 - Estimularia a direção a voltar-se para a integração escola/comunidade;

4 - Aproximaria professores e pais, hoje um tanto quanto isolados ou mesmo em conflito.

5 - Na medida em que pais e alunos opinarem sobre o desempenho da escola, haveria a influência dos bons professores sobre aqueles que por algum motivo relevante não tem o desempenho desejado, a fim de que não prejudiquem os resultados obtidos pela escola ao final de cada ano letivo. Daí a necessidade de se implementarem capacitações na própria escola e nas Oficinas Pedagógicas das Diretorias Regionais àqueles gestores e professores que apresentem deficiências na administração da escola e em sala de aula.

6 - Contribuiria para uma conduta adequada dos alunos em sala de aula na medida em que os pais teriam maior cuidado com a orientação aos filhos, em casa, sobre o respeito devido a direção, professores e funcionários, tanto nas relações pessoais como quanto aos materiais a serem trazidos para as aulas, uma vez que os pais estarão permanentemente informados sobre questões ligadas a sala de aula.

7 - Constituiria um elemento a mais no diagnóstico da escola na construção do Projeto Pedagógico, uma vez que pais e, fundamentalmente, os alunos são os repositórios daquilo que a escola produz em matéria de educação e aprendizagem.

Entendemos, pois, que com a introdução da avaliação da escola por pais e alunos, avançaríamos bastante na construção da sempre almejada integração escola/comunidade tão relevante no desempenho dos alunos.

Por outro lado a existência de importantes contrapartidas no questionário (vide questões 4 e 8), chamando a responsabilidade pais, alunos e autoridades educacionais, revelaria com bastante clareza os permanentes esforços da direção, do corpo docente e dos funcionários, que, mesmo diante de grandes adversidades (baixos salários, infra-estrutura precária com comprometedoras condições de trabalho oferecidas aos seus profissionais) estão sempre em busca de um ensino de qualidade que as escolas só não alcançam por se lhes

negarem as condições necessárias.

É por isso que se diz que se as escolas públicas ainda não naufragaram, totalmente, deve-se ao fato de que, mesmo “remando contra a maré”, continuam grande parte de seus profissionais conscientes a desempenhar, na medida de suas possibilidades, seu papel social, no que diz respeito a uma educação que, se ainda não é a melhor, mostra-se possivelmente adequada às nossas crianças e jovens.

Não é á toa que os pais avaliam positivamente o trabalho dos profissionais das escolas públicas. O fazem porque conhecem a falta de apoio governamental e reconhecem o esforço de professores, direção e funcionários mesmo diante das enormes dificuldades que os envolvem em seu ofício de ensinar e educar.

ESCOLA PÚBLICA E AS EXIGÊNCIAS EDUCATIVAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Os últimos vinte anos foram de planetárias transformações sócio-econômicas na esmagadora maioria dos países, afetando profundamente seus mercados de trabalho.

Diante das novas tecnologias, numerosos postos de trabalho simplesmente desapareceram e os novos demandam mão de obra cada vez mais qualificada.

Esse fenômeno teria que afetar, de muitos modos, a educação, mormente a pública brasileira, quase sempre desprovida de estruturas adequadas para enfrentar os novos tempos.

Sem a qualificação de trabalhadores e estudantes, a tendência é o subemprego e mesmo o desemprego permanente entre aqueles que não forem capazes de se reeducarem e entre os que recebem educação deficiente, como a oferecida por grande parte das escolas públicas brasileiras.

Por incrível que possa parecer, nossa escola pública pouco mudou nestes vinte e tantos anos de profundas transformações no mundo.

Mesmo no estado mais rico da federação, o ensino público estadual ainda se mantém à base do giz, da lousa, e da saliva, ou seja, uma educação absolutamente conservadora e totalmente desvinculada da realidade e das necessidades da população carente, maioria absoluta de seus frequentadores, sejam os do ensino fundamental, sejam os do ensino médio.

Enquanto grande parte das escolas privadas se equipou para oferecer um ensino condizente com as novas demandas, oferecendo novas tecnologias educacionais ao seu alunado, as unidades escolares públicas mal conseguem manter um laboratório de informática. E, quando dispõem dele, e os micros não foram levados por ladrões, na maior parte das vezes, não contam com professores habilitados para operar as máquinas e orientar os alunos em suas pesquisas. Isso

tudo, depois de quase vinte anos da expansão da internet. Dá para acreditar?

Ora, quando a informática difundiu-se, não houve da parte dos governos e da SEs qualquer movimentação no sentido de dar treinamento aos gestores e docentes. Por isso, durante muito tempo, o irrelevante laboratório de informática precariamente instalado nas escolas, quase sempre com insuficiente número de micros, foi muito pouco utilizado, como ainda o é na maior parte das unidades escolares públicas.

O mesmo ocorreu com a introdução de inovações pedagógicas que poderiam elevar a qualidade do ensino, como foi o caso da Progressão Continuada e do Sistema de Ciclos que seriam, com a necessária reestruturação da rede, para viabilizá-los, medida das mais avançadas para se ter uma escola exigida pelos novos tempos.

Para que se alcançasse a verdadeira Progressão Continuada, não me canso de repetir, seriam necessárias reformas profundas na rede pública estadual. Dentre as quais:

1 - fixação dos professores em apenas uma unidade escolar, sejam eles efetivos ou temporários, para impedir a rotatividade do pessoal docente e garantir a concretização do Sistema de Ciclos através dos quais os alunos de cada série seriam acompanhados por uma equipe, até as séries terminais, o que traria um importante grau de comprometimento dos professores dessas classes;

2 - estabelecimento de uma jornada máxima de 40 horas para esses profissionais, sendo 20 horas com alunos e 20 de atividades na unidade, para planejamento, atendimento a alunos com dificuldade de aprendizagem, atendimento a pais, entre outros afazeres pedagogicamente relevantes;

3 - introdução de novas metodologias capazes de dar uma nova

perspectiva para o enriquecimento do processo pedagógico, que somente poderia ser obtido com a capacitação do pessoal, seja na própria escola ou nas Oficinas Pedagógicas das Diretorias de Ensino, dotadas de infra-estrutura necessária e atendidas por meio de pessoal preparado para ministrá-la;

4 - capacitação de funcionários, docentes e gestores para a construção do Projeto Pedagógico das escolas, o que garantiria a qualidade que todos desejam;

5 - concursos públicos anuais, para que as escolas possuam, no menor espaço de tempo, um pessoal efetivo e fixo;

6 - reestruturação dos salários do magistério, por meio de um plano de recuperação de médio e longo prazo, a fim de motivar os profissionais da rede e atrair mão de obra cada vez mais qualificada que, hoje, não se interessa em trabalhar nas escolas públicas em razão das ridículas remunerações;

7 - proporcionar às escolas tecnologia educacional de ponta, instalar bibliotecas e laboratórios, para incrementar um ensino de alto nível para todos os alunos;

8 - reduzir o número de alunos por sala de aula, a fim de que possam os professores atender individualmente aqueles alunos que apresentam dificuldade para acompanhar determinadas disciplinas;

9 - rever e completar o módulo de funcionários, a fim de que as unidades escolares não sofram com a falta de pessoal de apoio, tão necessário para o andamento dos trabalhos escolares;

10 - valorizar os aposentados, não os discriminando e aproveitando a experiência que acumularam durante anos de vida e de trabalho, mormente os grandes professores alfabetizadores.

Infelizmente, pouco foi feito nesse sentido, continuando a maior parte dos estabelecimentos no seu eterno ramerrão.

Assim, por absoluta incúria governamental – uma prova de que educação jamais foi prioridade para os governos que se sucederam em São Paulo (assim como os dos demais estados e municípios), a Progressão transformou-se em promoção automática e o Sistema de Ciclos jamais se concretizou, continuando as escolas com o sistema seriado, e por isso classificatório.

Ora, a implementação das propostas acima mencionadas, seguida da criação das escolas de tempo integral, bem estruturadas, poderia dar início à recuperação do ensino fundamental, produzindo, com certeza, a elevação da qualidade desse nível, o que, com certeza, se estenderia ao Ensino Médio.

Se levarmos em consideração que a base de um ensino de qualidade está numa sequência de estudos no ensino fundamental, baseado numa eficiente alfabetização do alunado, o que não vem ocorrendo, satisfatoriamente, em grande parte das redes públicas, entende-se por que chegamos a um Ensino Médio tão precário.

Dessa forma, no que concerne ao Ensino Médio, além da recuperação do ensino fundamental em seus dois ciclos, outras medidas deveriam ser tomadas para elevar-lhe a qualidade, visto que esse segmento se encontra numa crise sem precedentes, se levarmos em consideração os resultados catastróficos do ENEM, entre outras avaliações externas.

Assim, a superação da crise do Ensino Médio estaria na reformulação dos conteúdos e alterações substanciais da grade curricular que deveriam ser compatibilizadas com as novas exigências educacionais do mundo contemporâneo.

No que diz respeito aos novos conteúdos, é preciso que eles se vinculem cada vez mais à realidade dos alunos, evidentemente, sem esquecer aqueles temas fundamentais do conhecimento humano que todo aluno deveria absorver, por constituírem-se em patrimônio

cultural da humanidade. Daí porque a participação dos alunos na construção do Projeto Pedagógico das escolas se torna cada vez mais premente.

Quanto à grade curricular não é mais possível convivermos com o excesso de disciplinas nela inserida. O exíguo número de aulas, em alguma delas, torna-as absolutamente inócuas, para a formação intelectual dos discentes.

Portanto, faz-se necessário limitar a grade a, no máximo, quatro ou cinco grandes blocos, que consigam integrar conhecimentos tecnológicos e humanísticos por meio da transversalidade.

Mas, para alcançar essas mudanças, é preciso que haja uma conexão do ensino médio com as universidades. É uma alteração radical nos vestibulares, uma vez que a esmagadora maioria dos alunos do ensino médio almeja ingressar no Ensino Superior.

Nesse aspecto, o ENEM tende a desempenhar um papel preponderante nas necessárias mudanças no Ensino Médio, na medida em que propõe, em suas avaliações, uma série de exigências, tanto no que diz respeito aos renovados conteúdos como na maneira de absorvê-los por meio de habilidades e competências, elementos esses ainda muito pouco compreendidos por grande parte dos professores da educação básica das escolas públicas.

A incorporação de habilidades e competências constitui elemento fundamental na formação do alunado, na medida em que lhes abre a perspectiva de se tornarem intelectualmente autônomos na busca do conhecimento, ao fornecer-lhes os instrumentos essenciais para adquiri-lo.

Assim, um dos aspectos mais interessantes do ENEM, além de colocar em cheque os vestibulares oficiais, foi revelar as terríveis deficiências do ensino médio público. A esmagadora maioria dos alunos das escolas das redes públicas de ensino, não consegue alcançar média 5 em Matemática, Língua Portuguesa e Conhecimentos Gerais. Muitos dos conteúdos cobrados são quase sempre desconhecidos pelos alunos.

Passado o impacto do malogro nos primeiros ENEMs, as autoridades educacionais, professores, gestores e alunos dessas escolas começam a repensar seu ensino, o que nos parece bastante saudável. E, fundamentalmente, o fazem em decorrência de os exames tenderem a substituir os vestibulares tradicionais, um tanto quanto artificiais e elitistas.

As condições otimizadas para o ensino fundamental e médio elencadas neste trabalho são absolutamente necessárias para formação de alunos capazes de enfrentar os desafios e as exigências de uma educação em um mundo em constante transformação.

Esses desafios e exigências só poderão ser enfrentados por meio de uma escola pública altamente qualificada.

Para construí-la, precisamos de capacidade técnica e vontade política.

Vamos nos capacitar para chegar lá. Vamos exigir dos nossos governantes a vontade política, ou seja, o compromisso de construir uma escola pública melhor e para todos, em condições de atender as exigências do novo milênio.

Essa é a nossa dupla tarefa, enquanto educadores, enquanto gestores.

BIBLIOGRAFIA

Além de vasta bibliografia pedagógica em forma de livros, teses de mestrado e doutorado dedicados à educação, existem atualmente a disposição dos profissionais da área das escolas públicas brasileiras inúmeras publicações voltadas para o ensino básico que se lidas atentamente por professores, diretores, supervisores contribuiriam poderosamente para sua educação continuada. Dentre essas publicações destacaríamos:

1 - A Revista Escola, publicação da Editora Abril com interessantíssimos subsídios aos professores e diretores de escola para trabalho em sala de aula e orientação ao planejamento das unidades escolares. É uma revista que deveria estar a disposição de todos os professores e diretores das escolas públicas por oferecer uma infinidade de subsídios práticos para aplicação em sala de aula.

2 - Revista Pátio – revista pedagógica, produzida pela Editora Artmed, situada na Avenida Jerônimo de Ornellas, 670, em Porto Alegre, RS. Trata-se de uma publicação voltada para o Ensino Básico, cujos colaboradores educadores nacionais e internacionais egresos de universidades de prestígio, produzem uma grande quantidade de matérias utilíssimas ao dia a dia dos professores. É sob muitos aspectos uma revista que as Secretarias da Educação dos estados brasileiros deveriam fornecer as escolas de suas redes de ensino.

3 - Revista Presença Pedagógica – produzida pela Editora Dimensão Ltda, Rua Goitazes 103, Belo Horizonte. A semelhança da Revista Pátio, é uma publicação rica em subsídios aos profissionais do Ensino Básico. Professores universitários de inúmeras estados colaboram com artigos de altíssima qualidade. Tal como a Revista Pátio, a Revista Presença Pedagógica deveria ser fornecida pelas secretarias da educação estaduais e municipais a todas as escolas públicas

brasileiras dada a importância de seus artigos para a capacitação de professores e gestores.

4 - Revista Educação www.revistaeducacao.com.br é uma publicação paulista de grande qualidade que conta com importantes colaboradores entre os quais Rubem Alves, José Pacheco ex diretor da Escola da Ponte – Vila das Aves, Portugal

5 - Revista do Projeto Pedagógico – 2003 a 2011. Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo – Udemo. Publicação anual do Sindicato distribuída aos associados para subsidiar o planejamento das escolas estaduais públicas.

Legislações Pertinentes

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Comentada. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Chico Poli – in Site do Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo: www.udemo.org.br

Bechara, Evanildo. Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade? São Paulo, Ática. 1998.

Becker, F. A epistemologia do professor: o cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

Cagliari, L.C. Alfabetização e linguística. São Paulo, Scipioni, 1991.

Capovilla, Alessandra & Capovilla, Fernando. Alfabetização e método fônico São Paulo: Mnwmon, 2001.

Cavalleiro, Eliane (Org). Racismo e antiracismo na educação – repensando nossa escola, São Paulo, Summus, 2001.

Cunha, C. A questão da norma culta brasileira. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

Dalben, Ângela I L Freitas. Conselho de Classe e Avaliação – Perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas, Papirus, 2004

Duarte, Rosalia. Cinema e Educação. Belo Horizonte, Autêntica, 2002.

Fernandes, A. A mulher escondida na professora. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1994.

Fischmann, R. Educação, democracia e a questão dos valores culturais. In: MUNANGA, k. Estratégias e políticas de combate ao racismo: São Paulo, EDUSP, 1996.

Freire, Madalena. O sentido dramático da aprendizagem. IN Grossi e Bordin. Paixão de Aprender. Petrópolis: Vozes, 1993.

Freire, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

Freitas, L.C.A – “progressão continuada e a “democratização” do ensino . In Dalben, A.I.L de F.; Freitas, H.C. de, M.R.L de BOAS, B.M. de F.V. Avaliação : Políticas e Práticas. Campinas: Papirus, 2002 p. 83 a 111.

Freud, Sigmund. O mal estar da civilização. Traduzido por José Octávio de Aguiar Abreu, Rio de Janeiro, Imago, 1997.

Hargreaves, Andy. Os professores em tempo de mudança. Portugal: McGraw Hill, 1998.

Guia Prático de Alfabetização, São Paulo: Contexto. 2003.

Kleiman, A.B Signorini (Org) O ensino e a formação do professor. Porto Alegre, Artmed., 2000.

Kupfer, M.C. Freud e a educação: o mestre do impossível. São Paulo, Scipioni, 1989.

Leite, Ligia Chiappini de Moraes. Gramática e Literatura, desencontros e esperanças. In Geral – DI, João Wanderley, O texto na sala de aula – Rio de Janeiro, Ática 2002.

Lacerda, M.P.de. Quando falam as professoras alfabetizadoras. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

Lima, R.Vila, M.C Atividades matemáticas que educam, Belo Horizonte: Dimensão, 1995.

Loureiro, Alicia Maria Almeida: O ensino de música na escola fundamental. São Paulo,: Papirus.

_ A música no currículo do ensino fundamental – Revista Presença Pedagógica n.60 nov/dez 2004 p.14 a 23 – Editora Dimensão Ltda Belo Horizonte (MG).

Luckesi, C.A. avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo, Cortez, 1995.

Luft, Celso P. Língua e Liberdade. Por uma nova concepção da língua materna. São Paulo. Ática, 1998.

Machado, Nilson José. Matemática e realidade, São Paulo: Cortez, 1987.

Oliveira, J.B.A.O dilema do modelo brasileiro de educação. In: Um modelo para a educação do século XXI. Rio de Janeiro:José Olímpio, 1999.

Medaglia, Júlio. Assim não dá! Revista USP n.4 Edusp. 1989/90.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de Políticas Educacionais, Coordenação Geral de Educação Infantil. Proposta pedagógica e currículo de educação: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1996.

Oliveira, João Batista Araújo. ABC da Alfabetização. Belo Horizonte: Alfaed-edcativa, 2002.

Paulino, Graça. Para que serve a literatura infantil. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, vol 5 n.25, jan/fev 1999, p 51/58.

Perrenoud ,P – Construir as competências desde a Escola: Artes Médicas , 1999.

Perrenoud. P. Avaliação: da excelência à regulação da aprendizagem – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999

Pinto, Luiz Gonzaga de Oliveira Pinto. Versinhos Ortográficos para os ciclos I e II do ensino fundamental: atividades de treino ortográfico, redação com auto-avaliação – desenvolvimento de habilidades e competências. In site do Sindicato de Especialistas de educação do magistério oficial do Estado de São Paulo – Udemo – www.udemo.org.br.

Quaglio, Paschoal. Administração, Supervisão, Organização e Funcionamento da Educação Brasileira. In: /administração e Supervisão Escolar: Questões para o novo milênio. Maia, Graziela Zambão Abadian (org). São Paulo: Thomson Pioneira Learning, 2003.

Postman, Neil. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro, Graphia, 1999.

Rabelo, Edmar Henrique. Avaliação:novos tempos, novas práticas. Rio de Janeiro, Vozes, 2.000.

Rodrigues, Neidson. Por uma nova escola – o transitório e o permanente em educação. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1985.

Sachs, Ignacy, Caminhos para o desenvolvimento sustentado. Rio de Janeiro: Garamond 2.000.

Sacristan, J.G. A Avaliação no ensino. In Gomes, A.I.P. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed,1998, p 295-351.

Saviani, Demerval. A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade. *N Anais do XX Encontro Anual da Abem. Belém: Abem, 2000, p. 33,42.*

Scliar-Cbral, Leonor. Princípios do Sistema Alfabético de português do Brasil. São Paulo: contexto, 2003.

Sarmiento, Manuel Jacinto. A Globalização e a infância. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

Sarmiento, Manuel Jacinto; As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In As crianças:contextos e identidades.

Coleção infans – Centro de Estudos da Criança. Universidade do Moinho, 1977.

Snyders, Georges. A escola pode ensinar as alegrias da música? São Paulo: Cortez.

Soares, Leôncio. Educação de Jovens e Adultos – Diretrizes Curriculares Nacionais Rio de Janeiro: DP&A. 2002.

Torres, J. Globalização e interdisciplinaridade: currículo integrado. Porto Alegre, Artmed, 1998.

Travagua, Luiz C. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus, Cortez, 1997.

Valente, J. A A escola que gera conhecimento,. In FAZENDA, I et al. Interdisciplinaridade e novas tecnologias: formando professores. Campo Grande: Editora da UFMS, 1999.

Ulhôa, Marta Tupinambá de. Velhos Sons. Notas para Ouvir e Pensar a Música Brasileira Popular . In: Debates n.1 Cadernos do Programa de Pós Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da Uni-Rio,

Rio de Janeiro: CIA/Uni-Rio, 1997.

Vasconcelos, Celso dos Santos. Superação da reprovação: empurrar o alunos com a barriga x garantir aprendizagem. Cadernos Pedagógicos do Libertador. São Paulo, vol 3. 1994.

Vygotsky, L. A formação social da mente, São Paulo, Martins Fontes, 1987.

Wanderley, E.C. Feiras de Ciências enquanto espaço pedagógico para aprendizagens múltiplas. CEFET-MG – (Dissertação de Mestrado em Tecnologia), Belo Horizonte 1998.

Wisnik, José Miguel. O som e o sentido. Ed. Cia das Letras, 1989

Yus, R. Temas transversais: em busca de uma nova escola. Porto Alegre, Artmed, 1998.

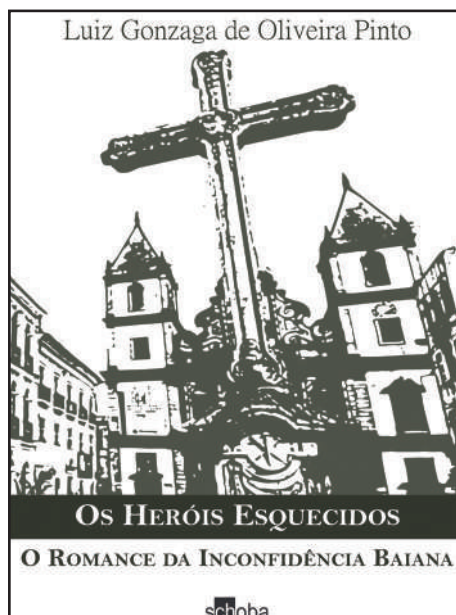
OUTRAS OBRAS DO AUTOR



No País de Zilbraniz traz a concepção de um país ideal — pela percepção do autor Luiz Gonzaga de Oliveira Pinto —, de forma inteligente e bem-humorada, na qual são discutidos fatores físicos, humanos, sociais, econômicos e judiciários.

Qual o desejo da classe média em Zilbraniz? De que maneira se dá a agropecuária? Como operam os bancos? Como é tratada a questão da morte no país ideal? Como funcionam os ministérios e todo poder executivo? Estas e muitas outras questões são apresentadas e discutidas aqui mesmo.

Você já conhece o país de Zilbraniz? Não? Talvez ele seja o seu país ideal também!



O Romance da Inconfidência Baiana conta a história do movimento ocorrido em 1798 em Salvador, também chamada de Revolução dos Alfaiates. Trata-se da primeira revolução social na colônia, por ter sido liderada por elementos das classes desfavorecidas da Bahia entre os quais, artífices, soldados de baixa patente, escravos e alforriados. Basicamente o trabalho contém passagens absolutamente verdadeiras fundamentadas nos Autos da Devassa.

Contato com autor:

www.gonzagapinto.com.br
luizgonzaga@udemo.org.br

Para adquirir outros títulos
publicados pela Editora Schoba, acesse o endereço
www.editoraschoba.com.br/loja

A fonte usada no miolo é Garamond Pro, corpo 12,5/16,5.
O papel do miolo é Offset 75g/m²
e o da capa é cartão 250g/m²

EDITORA SCHOBA

Rua Melvin Jones, 223 - Vila Roma - Salto - São Paulo
Fone/Fax: (11) 4029.0326
www.editoraschoba.com.br
atendimento@editoraschoba.com.br