



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

O Movimento de Reorientação Curricular na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Documento 2

Documento dirigido aos educadores da Rede Municipal de
Ensino

São Paulo
1.990

" O projeto político-pedagógico que estamos articulando pretende, em última instância, que, partindo de uma - primeira leitura do mundo, meninos e meninas, homens- e mulheres façam a leitura do texto, refaçam a leitura do mundo e tomem a palavra. "

PAULO FREIRE'

APRESENTAÇÃO

Este documento dá continuidade à série inaugurada em agosto/89 com o Documento 1 que buscava definir, fundamentar e encaminhar o movimento de reorientação curricular desencadeado pela Secretaria Municipal de Educação nas escolas de sua rede de ensino. Da mesma forma que o documento inicial abria o debate e estimulava a discussão e reflexão, este segundo documento visa garantir a continuidade do debate, revitalizar a discussão e a reflexão sobre a ação pedagógica em desenvolvimento na escola - o currículo em ação - na direção de uma escola popular e democrática. Assim proposto, o movimento de reorientação curricular previa três momentos: a problematização, envolvendo a descrição, a crítica e a expressão das expectativas; a organização das informações obtidas na problematização e o retorno para a escola dos rumos do trabalho pedagógico anteriormente apontados.

Vencemos o primeiro momento: a problematização foi posta em campo, mobilizando milhares de educadores. Durante dois dias discutiu-se o trabalho pedagógico na escola. E discutiu-se para além da questão pedagógica, de vez que a escola, como uma globalidade de ações, intenções e emoções, não isola o fato de que educadores têm sua vida contextualizada por outros fatores, entre os quais, mas não o único, o salário. A problematização foi, também e portanto, reflexo de um momento em que se discutiram questões de política salarial que não podiam estar, e não estarão nesta Administração, separadas da ação pedagógica que se está construindo.

Este documento 2 retoma, pois, num trabalho exaustivo, mas nunca definitivo, as informações apontadas na problematização e dá

início ao segundo momento da reorientação curricular, a organização. A sistemática dessas informações foi prevista em dois-níveis. Num primeiro nível a sistematização, ora encaminhada a través deste documento, foi feita pelas equipes de educadores-que atuam nos órgãos da Administração. Num segundo nível, a ! sistematização envolverá cotejamento crítico das informações, ! resultante do confronto dos demais segmentos que se articulam-na discussão do currículo: os especialistas das diferentes áreas do conhecimento e a comunidade.

Os educadores recebem, agora, este primeiro nível, conforme compromisso estabelecido anteriormente. É assim que a escola em sua totalidade, como parte de uma rede, poderá ampliar uma reflexão, que se pretende contínua sobre:

- as tendências manifestas ou latentes na prática pedagógicas;

- as grandes e pequenas contradições;

- os pontos críticos, de estrangulamento, os de sempre e os novos;

- as propostas em desenvolvimento, seus avanços e recuos;

- os eixos pedagógicos em ação;

- as proposta de ponta, de vanguarda, que precisam de maior apoio e divulgação;

- o cotidiano já acertado e definido;

- a maior ou menor proximidade com os princípios educacionais dessa administração;

- as necessidades de apoio que a rede solicita, seja na direção de equipamentos, materiais e recursos humanos, seja na direção da estruturação da escola, da política salarial e de alterações de legislação, visando a melhoria das propostas pedagógicas.

Enfim... a cara da escola.

Antes de os educadores iniciarem sua leitura desta sistematização, registrem-se uma observação e dois encaminhamentos.

Entendemos estar cumprindo um compromisso político de ! democratização das informações. Informações recebidas, organizadas num primeiro nível, e imediatamente encaminhadas à escola. A participação dos educadores na construção de uma escola pú

blica popular e democrática de melhor qualidade será também - possível quando houver acesso a informações determinantes nos rumos do trabalho.

Entendemos que dada a abrangência e o alcance desta sistematização é fundamental para escola que a continuidade da reflexão sobre seu trabalho passe por uma leitura atenta deste documento, confrontando-o com a avaliação final do ano e utilizando-o no encaminhamento das discussões do Plano Escolar do início do próximo - ano letivo.

Entendemos, finalmente, que o movimento de reorientação curricular terá prosseguimento através do segundo nível de sistematização pelo desenvolvimento do projeto de interdisciplinaridade nas escolas-piloto e pela ampliação dos grupos de formação dos educadores.

Segue-se a esta apresentação a descrição dos procedimentos metodológicos do registro das informações e as sistematizações das modalidades de ensino.



I- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO REGISTRO DAS INFORMAÇÕES

As informações recebidas das escolas foram trabalhadas por uma equipe de vinte educadores com vistas à leitura e organização das informações. Eram milhares de informações relativas às EMEIs, / EMPGs - Ensino Regular e Supletivo e EMEDAS enviadas por agrupamentos conforme foi sugerido no Documento 1.

Este trabalho de organização de informações foi realizado através de um processo de leitura e registro das respostas, seguindo / um mesmo tipo de agrupamento usado pelas escolas para responderem. Pela leitura foram levantadas todas as respostas de cada questão / e de cada' relatorio, do modo mais fiel possível. Respostas semelhantes foram agrupadas no mesmo item e quantificadas. Todos os relatórios foram lidos.

Ao longo desses quatro meses de trabalho algumas observações / relativas a variáveis que interferiram na organização dos dados me recem registro:

- todas as escolas enviaram relatórios;

- nem todas as escolas enviaram os relatórios na quantidade solicitada (algumas EMEIs deixaram de enviar relatórios de alguns estágios, algumas EMPGs deixaram de enviar relatórios de séries e/ou de alguns componentes de nível II, temos e/ou de modo adequado (relatórios sem identificações; relatórios únicos, sem especificações das questões respondidas; relatórios idênticos para a mesma série, estágio e termo; idêntico em um mesmo componente curricular e em diferentes componentes: relatórios individualizados, escritos e assinados por apenas um educador: relatórios gerais, escritos por agrupamentos maiores do que os sugeridos; relatórios separados, entregues separados do resto da escola):

- os relatórios, com frequência, apresentaram-se de modo combinado (relatórios únicos e gerais; relatórios individuais e idênticos; relatórios gerais e relatórios conforme o agrupamento sugerido; relatórios de um mesmo agrupamento entregue de formas diferentes);

- foram enviados alguns relatórios extras (coordenador pedagógico, diretor de escola, a.a.a. encarregados de sala de leitura, professores substituto eventuais, classes comunitárias, etc),

De modo geral essas variações, de grande incidência, não chegaram a prejudicar a organização das informações, uma vez que foi feito um rigoroso controle dessas variáveis. Ratificamos que todos os relatórios foram lidos.

Submetemos, pois, esse primeiro nível da sistematização à leitura dos educadores da Rede Municipal de Ensino.



II- SISTEMATIZAÇÃO · ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO

A análise dos relatórios enviados pelos educadores, no 1º momento do Movimento de Reorientação Curricular, será apresentada através de dois grandes eixos:

A - Concepção de Educação

B - Infra-estrutura físico-administrativa e humana

A Concepção de Educação abrange as respostas às questões:

"Qual a proposta pedagógica de vocês para os alunos com os quais trabalham na escola:

- como vocês, professores de----- (estágio, série, componente curricular, termo) estão trabalhando com os alunos neste ano?
- o que estão propondo?
- por que estão propondo?
- que conteúdos estão desenvolvendo? Por quê?
- quais são os seus principais procedimentos de trabalho?"

A infra-estrutura físico-administrativa e humana abrange as respostas às questões:

- A partir do vídeo, qual o recado de vocês para o Secretário?
- Quais são as maiores dificuldades que encontram para desenvolver o seu trabalho na sala de aula e na escola, como um todo?
- O que gostariam de manter, substituir ou acrescentar ao trabalho que realizam em direção da qualidade da escola?
- Quais as condições necessárias para desenvolver a proposta pedagógica que gostariam para----- (estágio, séries, componentes curriculares, termo)?

- Indiquem, se for o caso, o trabalho que vocês desenvolvem nesta escola, que gostariam de ver divulgado e expandido para as demais escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo?
- Espaço livre para sugestões, recomendações.

Apesar da solicitação de que as questões fossem respondidas por agrupamentos, segundo os estágios com os quais trabalham, a análise dos relatórios não revelou diferenças consideráveis entre as respostas dos 3 estágios que demonstrassem a necessidade de tal separação.

A - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO

Para a análise dos dados da problematização, precisamos nos reportar ao contexto histórico que alicerça as Escolas Municipais de Educação Infantil. A EMEI vem passando por um processo de busca de estruturação do seu trabalho, enquanto espaço pedagógico e não mais entidade assistencialista. Sabemos que esse processo não começou hoje.

Essa história nos mostra momentos de avanços, recuos, construções coletivas, em que educador e educando são tratados ora como sujeitos, ora como objetos; escolas ora como espaço de cultura e construção de conhecimento, ora como espaço assistencialista. As respostas dadas à problematização são reveladoras dessa história.

De onde vem a impessoalidade com o trabalho, o conformismo, o desânimo, o medo, a espera de alguém que magicamente solucione nossos problemas?

De onde vem a coragem, a garra, o compromisso com os interesses da classe trabalhadora, o sonho de construir a escola pública?

É impossível encontrar respostas para estas questões sem resgatar a história pessoal dos educadores na luta pela educação e a história das intervenções exercidas na rede pelas diversas administrações. Estas intervenções foram se dando a cada mudança de administração e as rupturas ocorridas durante esse processo acentuaram o distanciamento entre o fazer e o pensar do educador, impedindo, algumas vezes, que este pudesse assumir o papel de sujeito do processo educacional.

AS PROPOSTAS QUE CHEGARAM : AINDA AMPLAS E VAGAS

As respostas apresentadas pelos professores apontam para uma concepção de educação fragmentada, fruto de toda essa história. Encontramos uma grande quantidade de propostas de trabalho, onde os conteúdos foram levantados a partir de uma série de programações existentes na rede municipal de educação infantil e fora dela.

Cerca de 30% das escolas não deixam claro por qual proposta optou, ou elaborou, para ser utilizada durante este ano. Citam somente, de forma ampla e vaga: "preparação natural da criança", "trabalho de forma aberta", "proposta elaborada pela escola", "método Paulo Freire", "Decroly, Montessori, " Poppovic", "Método Piaget", "Método Guiomar" e até há mesclagem do tipo "Piaget / Montessori / tradicional" e "método eclético".

Outras escolas optaram por usar propostas de programações: e de 85 ou a de 88. Porém, mais de 50% das escolas apresentaram na sua proposta de trabalho a mesclagem das programações de 85 e 88.

Os relatos de conteúdo ora enfatizam aspectos voltados para o eixo Linguagem, ora para o eixo Raciocínio Lógico - Matemático, chegando algumas vezes a dicotomizar estes dois aspectos, restringindo os pressupostos teóricos de Emilia Ferreiro à proposta de 1.985 e os de Piaget à de 1.988. Perpassa aí uma divergência política relativa às administrações responsáveis por tais programações, com reflexo na proposta da escola. Tais restrições apontam, no plano teórico, uma divergência inexistente entre Piaget e Emilia Ferreiro.



Esses dados nos mostram a necessidade de termos uma concepção de educação que nos permita reavaliar diferentes contribuições, superando uma utilização mecânica, desarticulada e antagônica de teorias, métodos e procedimentos.

A nível das propostas, portanto, permanece a indefinição do que deve ser a escola de educação infantil, oscilando e/ou coexistindo de forma vaga e ambígua entre as concepções preparatória, pedagógica e assistencialista. Há, no entanto, pequeno número de respostas, que apresentam a solicitação de um currículo que garanta a função da escola de educação infantil com caráter pedagógico. Esta reivindicação, real e justa, aponta para a necessidade de explicitação de uma política educacional, a nível nacional, inclusive, que defina e oriente as diretrizes e bases do trabalho com crianças de 0 a 6 anos. Não pode, porém, ser encarada como uma "lei magna" que magicamente evite que fiquemos ao sabor dos posicionamentos políticos das administrações. Nada, nem ninguém de fora solucionará por nós os problemas e situações adversas que enfrentamos.

COMPREENDENDO A REALIDADE DA CRIANÇA

Aparece, constantemente, uma preocupação em relacionar o trabalho desenvolvido pela escola com a realidade da criança. A realidade da criança, no entanto, parece ser entendida como: "respeito ao ritmo", "à individualidade", "à faixa etária", "às etapas de desenvolvimento". Esses dados aparecem vinculados à concepção de escola preparatória, onde a criança é preparada: "para a vida", "para os estágios posteriores", "para a primeira série". Neste contexto, não se questiona a escola, nem a realidade onde as crianças vivem, revelando o seu papel de adequar e adaptar o aluno e até mesmo "os pais ao meio", cabendo propostas como "dar assistência aos alunos e familiares" e reeducação dos pais pela TV". Será esse o papel que cabe à escola, enquanto espaço de cultura popular?

Subjacente a essas colocações, existe uma concepção abstrata idealizada de desenvolvimento. Essa concepção reduz o desenvolvimento à maturação biológica e psicológica, natural, espontânea e harmoniosa. Na verdade, o desenvolvimento é um processo construído historicamente na interação entre os homens. Assim, a escola deve

tomar para si um papel essencial, fundamental e decisivo neste processo. Portanto, é preciso resgatar a compreensão da natureza social da experiência individual, concebendo a criança como sujeito concreto, síntese de múltiplas determinações que se dão no contexto histórico. Essa compreensão é necessária para que não continuemos justificando nossa prática através de expressões como: "desenvolvimento do ser espontâneo", "para que a criança cresça e desabroche", "semeamos, adubamos e queremos colher frutos", o que denota que tal concepção encontra-se, ainda, aquém da idealização dos jardins de infância criados por Fröebel.

A prática desta concepção desenvolvimentista abstrata aponta um certo espontaneísmo nos 1ºs e 2ºs estágios e um condutivismo através de treino de habilidades psico-motoras específicas nos terceiros estágios.

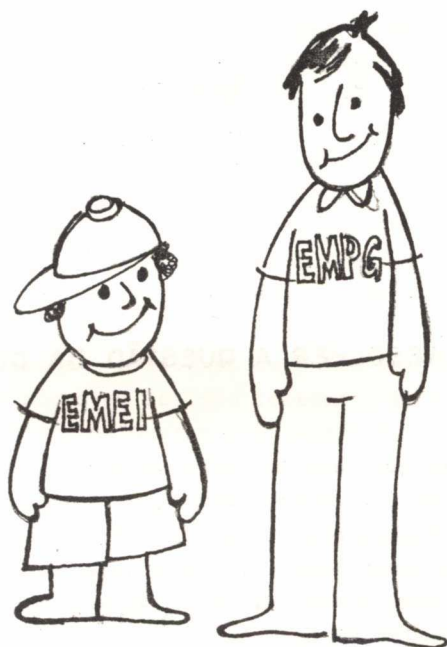
ENRIQUECER E AMPLIAR A RELAÇÃO EMEI E EMPG

Percebemos que a preocupação com a "prontidão" para a 1ª série está presente na maioria das justificativas de trabalho apresentadas pelas escolas.

Há, também, escolas que solicitam a integração EM/EMEI, sob outra vertente. Mostram claramente a preocupação de que não haja ruptura no trabalho desenvolvido com a criança e que o 1º grau busque a continuidade do que foi iniciado na EMEI, revertendo a posição tradicional de que a educação infantil deve estar apenas em função da 1ª série.

Com relação aos procedimentos, a maioria das escolas refere-se à realização de atividades do "concreto para o abstrato", ou do "próximo para o remoto". Conversas informais, diálogos, jogos, brincadeiras e dramatizações são também parte das atividades utilizadas na EMEI.

Algumas vezes, procedimentos e conteúdos são tratados como se fossem a mesma coisa. Além dos conteúdos citados nas áreas de linguagem, raciocínio lógico, conhecimento do meio físico e social, a parecem também "higiene e saúde", "cortesia", "formação de hábitos",



"religião e normas disciplinares". Há até mesmo sugestões de encaminhamentos que negam o trabalho de formação nessa área, quando, por exemplo, uma EMEI solicita: "direito à escola de suspender ou expulsar a criança que apresentar problemas de saúde ou comportamentos contrários às normas de boa conduta".

Em que medida enriquecemos e ampliamos a relação de Escola de Educação Infantil com a Escola de 1º Grau? Será que acostumar a criança a permanecer sentada e em silêncio, por várias horas, é preparar para o 1º grau? Será que utilizar o caderno apenas para exaustivos exercícios psicomotores e atividades gráficas, sem significado, é preparar para alfabetização?

Acreditamos que um verdadeiro processo de formação implica numa exercitação da capacidade de reflexão da realidade e no repensar e recriar valores e normas. Este processo de formação se inicia desde os primeiros anos e vai se aprofundando no decorrer da vida. Esta formação fundamentada na AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO poderá possibilitar a unidade tão almejada entre o fazer e o pensar, tornando-nos assim sujeitos da nossa história.

B — INFRA-ESTRUTURA FÍSICO-ADMINISTRATIVA E HUMANA

E' POSSÍVEL RESOLVER A QUESTÃO DA DEMANDA ?

Com relação às questões de infra-estrutura, 100% das escolas apontam como dificuldade para implementação de um projeto pedagógico o número elevado de alunos por classe (40/45).

Outra questão denunciada é a precariedade da infra-estrutura física, frente ao grande número de crianças atendidas. Isso tem levado à utilização das salas de aula em rodízio, o que representa prejuízo para o trabalho pedagógico com crianças de 4 a 6 anos.

A população infantil da Cidade de São Paulo, fora da escola, (aproximadamente 454.500) explica em parte a dificuldade em diminuir o número de crianças atendidas por classe na Escola Pública.

Isto demonstra o conflito: uma enorme demanda sem condições de atendimento. Além disso, a impossibilidade da construção imediata de todos os equipamentos necessários. Acrescente-se a este quadro o atendimento em período Integral, que limita o número de vagas.

Mais do que nunca é preciso definir os limites da função da EMEI para podermos aprofundar seu papel, enquanto escola instrumentalizadora da construção do conhecimento, ou seja, resgatar sua função pedagógica.

A questão da demanda só será efetivamente solucionada através de uma política de atendimento à criança, o que implicará num investimento maior na educação pré-escolar e infantil, envolvendo a construção de novas escolas e creches. Isso só será conquistado através da mobilização e organização da população, juntamente com os educadores.

ALGUNS ENCAMINHAMENTOS

O encaminhamento possível dado pela atual administração com relação a essa questão foi o estabelecimento do número entre 35 e 40 alunos por classe, fixado pela Portaria 7937 de 30/10/89. Além disso, estão previstas de acordo com as possibilidades orçamentárias atuais, a construção de 43 novas EMEIs, além das reformas que estão sendo efetuadas.

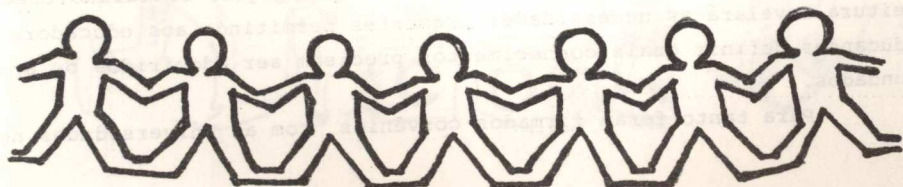
Com relação aos problemas de infra-estrutura das Escolas que trabalham com crianças em Período Integral, os estudos para organização desse atendimento levaram à sugestão de regionalização para racionalizar recursos, bem como a previsão de assessoria e acompanhamento dos projetos pedagógicos dessas Escolas.

Aproximadamente 50% das escolas indicam como dificuldade para o trabalho pedagógico as matrículas efetuadas ao longo do ano.

Ou problemas sócio-econômicos enfrentados pela população como os de habitação, emprego e salário, contribuem para a migração aos bairros cada vez mais periféricos. Portanto, esta realidade certamente traz como consequência a contínua evasão apresentada nas escolas. Por outro lado, o elevado número de crianças que abandonam a escola no 1º e 2º estágios pode estar relacionado à falta de discussão entre a população e a escola sobre o trabalho que aí se desenvolve.

Pensamos que o enfrentamento desta questão, como apresentam algumas escolas, passa pela conscientização sistemática e persistente junto aos pais através de reuniões pedagógicas e da organização de um trabalho que traga a comunidade para a escola.

Em determinadas regiões da cidade, a complexidade da realidade sócio-econômica reflete-se sob a forma de violência e depredação dos prédios escolares. A solicitação de segurança e manutenção de prédios apareceu com frequência nos relatórios.



MAIS PESSOAL, FORMAÇÃO E INFORMAÇÃO

Cerca de 80% das Escolas consideram o quadro de funcionários operacionais e administrativos insuficiente e requisitam a presença de especialistas de Ed. Física, de Ed. Artística e de Ed. Musical, além de psicólogos, fonoaudiólogos, médicos e dentistas.

O concurso público realizado, recentemente, por essa Administração, completará o módulo de funcionários operacionais de cada escola.

Com relação à reivindicação de especialistas da área de saúde, pensamos que o procedimento mais correto é que ao invés de trazê-los para a Escola, atuem nas Unidades Básicas de Saúde (UBS), onde as crianças e a população, com problemas diversos, poderão ser atendidos mais adequadamente. É importante estarmos atentos a essa caracterização da Escola. Ela é um espaço de trabalho pedagógico e não de atendimento médico.

Uma outra reivindicação feita por quase 100% das escolas foi "cursos de reciclagem e aperfeiçoamento dentro e fora do horário de trabalho", "semana de estudos" e "palestras", sem especificação da temática.

Em que medida essas solicitações envolvem uma avaliação da prática pedagógica? Qualquer curso? De reciclagem? Qualquer palestra? Qualquer tema?

Pensamos que a formação ou informação reivindicadas envolvem avaliar a prática pedagógica, conhecer estudos teóricos já elaborados, criar e recriar novos conhecimentos, que, articulados, levarão a uma leitura mais abrangente do processo educativo possibilitada pela avaliação e planejamento do trabalho pedagógico cotidiano. Essa leitura revelará as necessidades prementes permitindo aos educadores e educandos definir quais conhecimentos precisam ser adquiridos ou aprofundados.

Para tanto foram firmados convênios com as Universidades no

sentido de abrir espaço de acesso às pesquisas e estudos específicos . Por outro lado iremos manter e ampliar os grupos de formação. No entanto, essa formação só será consistente se encontrar respaldo nos projetos de estudos, reflexão e prática, desenvolvidos pela escola, fortalecendo sua autonomia.

As temáticas levantadas nos grupos de formação são os eixos para o trabalho com a formação de educador que passa , gradativamente, por um processo de repensar normas e valores.

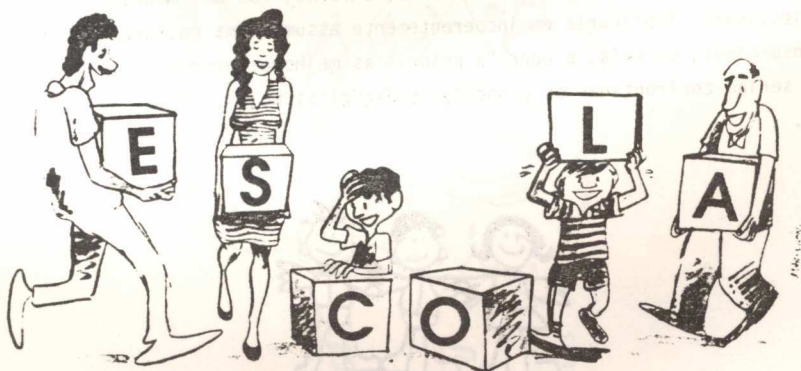
EMEIS - ALGUMAS CONCLUSÕES

Esse é um 1º nível de análise dos dados recolhidos na problematização nos dias 21 e 22 de agosto de 1989.

Esta análise deve contribuir para as discussões do Grupo-Escola, possibilitando um aprofundamento das questões para reavaliar e planejar o trabalho coletivo.

Pudemos perceber a disponibilidade e o desejo de mudança com que os educadores da rede Municipal de Educação Infantil responderam às questões apresentadas.

Para esta administração, o direito à palavra e a consolidação do processo de autonomia da escola são fatos a serem defendidos, mantidos, e estimulados.



III- SISTEMATIZAÇÃO:

ESCOLAS DE PRIMEIRO GRAU DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

Com relação às escolas de 1º Grau apresentaremos

a) a análise das respostas às questões que focalizam a proposta político-pedagógica desta Administração, bem como questionamentos das condições de trabalho nessas escolas;

b) descrição dos componentes curriculares, destacando-se as linhas gerais dos conteúdos desenvolvidos e os procedimentos utilizados pelos professores;

c) questionamentos preliminares sobre a programação em desenvolvimento na Rede Municipal de Ensino.

De acordo com a opção político-pedagógica desta Administração, a análise em profundidade destes questionamentos qe rais, resultando na reconstrução das programações, só poderá ser feita através de um processo coletivo que considerará as críticas e sugestões dos envolvidos no processo de reorientação curricular: os educadores, os especialistas das diferentes áreas do Conhecimento e a comunidade.

Fazer isto de outra forma, com um "modelo" previamente selecionado, implicaria em incoerentemente assumir uma postura contra a qual nós insurgimos, ou seja, eleger "a priori" as melhores programações contra as quais seriam confrontadas as propostas pedagógicas hoje vigentes na Rede Municipal.



A-ANÁLISE DAS RESPOSTAS

UTOPIA? CONTINUIDADE? OUSADIA?

A grande tendência apontada nessas respostas questiona a descontinuidade das propostas, pedagógicas ou não, de uma administração para outra. Muitas propostas, fruto de discussões de educadores, perdem-se de uma a outra administração. Ser inovador não significa, necessariamente, suspender o que vinha sendo feito com bons resultados. É preciso assegurar a continuidade.

Uma outra tendência de forte presença nas respostas foi adjetivar a proposta desta Administração como "sonhadora e/ou utópica". Os argumentos usados para esta adjetivação foram do tipo "distante da realidade", "desconhecimento da realidade das escolas de periferia", "impossível de se concretizar numa estrutura", "não nessas condições de trabalho" e "proposta não condiz com a realidade dos alunos".

Por outro lado, uma incidência razoável de falas apontou a necessidade de mudanças, de "reestruturação", que viriam, certamente, ao encontro de expectativas de uma parcela dos educadores. Há, também, nessa direção, falas sobre a volta a uma escola com liberdade, criatividade e conscientiza



BRUNO 83

ção. Há esperanças em algumas respostas de que a mudança seja uma "reforma" profunda surgindo das bases". Foi elogiada a ousadia da resposta, "mas só se consegue mudança com ousadias", com voto de confiança à Administração.

Algumas respostas não viram "nada de novo" na proposta, nem a consideraram inovadora, apesar do Secretário ser reconhecido como "líder em experiências renovadoras".

A proposta foi vista, também, como vaga, teórica. Reclamou-se a falta de uma política em que as "idéias sejam colocadas com mais objetividade" e a necessidade de medidas práticas relacionadas ao cotidiano das pessoas", que fossem além das mudanças filosóficas. A proposta é considerada vaga; são pedidas "maiores informações sobre como colocá-la em prática para que se possa decidir". Considerou-se ainda, que não foram definidas as diretrizes da política educacional da atual administração".

REFLETINDO SOBRE AS RESPOSTAS DA REDE:

Façamos algumas reflexões sobre essas tendências. Pode-se sentir na fala dos educadores que a educação pública no município padece há muito tempo da descontinuidade e da falta de apoio. Estas condições remetem a anos de descaso com o ensino público brasileiro. Por outro lado, caberia uma reflexão neste particular; a qual descontinuidade se referem os educadores? A escola não é a mesma? Os educadores não são os mesmos? A legislação não é a mesma? É preciso refletir sobre esta questão: quem mantém, em última instância, a continuidade ou não, a mudança ou não, a opção por esta ou aquela prática em sala de aula?

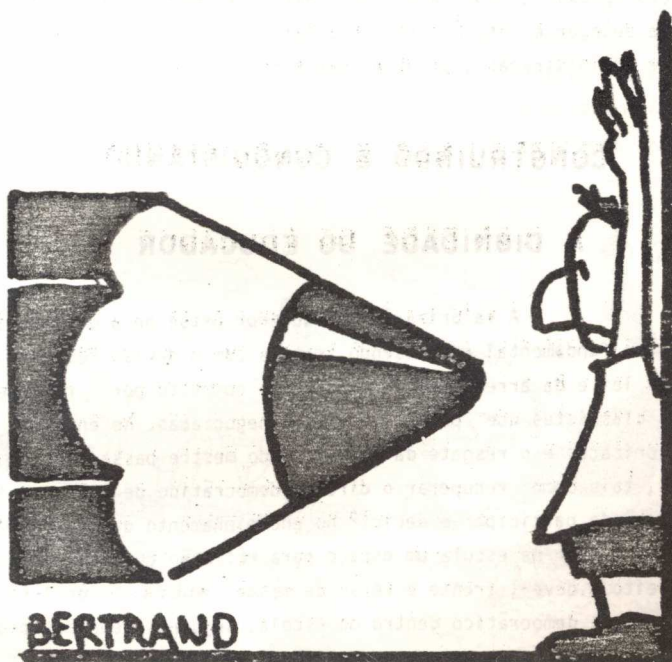
A indicação de que a proposta é utópica e sonhadora nos dá no mínimo duas possibilidades de leitura: primeira, a idéia de que o utópico é sempre um possível a ser conquistado, proximo, e o sonho é sempre o desejável, mesmo que ainda não atingido; segunda, ainda há educadores acreditando que o sonho é possível e que o utópico de hoje pode ser o real de amanhã.

É bem verdade que a construção desse real passa pela transformação da realidade de hoje insistentemente negada pela maioria dos educadores. Aliado a esta idéia há de se refletir também sobre a questão "quem é o dono da proposta". De quem deve ser a proposta: das administrações, que vêm e vão, ou da escola, que sempre fica? Esta Administração neste particular tem escrito,

e discutido com os educadores na direção da autonomia da escola, na direção de um plano escolar que reflita, sobretudo, a sua ação pedagógica, o seu projeto de atuação, por entender que são os educadores, nas suas comunidades escolares, os maiores responsáveis pela decisão da construção da sua proposta. Neste sentido, e talvez por isso, há uma certa dificuldade de alguns educadores entenderem claramente as diretrizes dessa Administração. Uma das diretrizes aponta, decisivamente, para a construção da proposta pela própria escola.

AS CONDIÇÕES DE TRABALHO

Voltemos à sistematização das informações. Ao lado da organização das informações sobre a proposta, visceralmente ligada a ela, há os dados relativos ao que agrupamos sob o nome de condições de trabalho. A maioria dos recados ao Secretário e das sugestões gravitaram em torno disso: há uma proposta de trabalho e há necessidade de condições para realizá-la. Com relação a estas condições de trabalho os indicadores apontam falas em três direções, bastante relacionadas entre si: a questão dos professores, as condições de trabalho propriamente ditas, e as relativas à infra-estrutura.



Tomemos como ponto de partida a questão dos professores. Há a solicitação substancial em duas direções: valorização e formação do educador. No âmbito da valorização, a solicitação maior prende-se ao salário - "remuneração justa seria o maior estímulo" - e a uma certa recuperação da dignidade profissional. Há manifestações claras de desacordo com a visão dos professores como bodes expiatórios dos problemas de ensino. "Na questão da formação há solicitações maciças pedindo "treinamentos, reciclagens, cursos, encontros para trocas de experiências, atualização, treinamento em serviço e formação permanente". Uma ou outra fala rejeita a teoria, propondo um "não" ao excesso de teorias, em favor de uma maior valorização da prática.

Com relação às condições de trabalho há grande solicitação de materiais "didáticos e científicos", salas-ambiente e outros recursos com vistas à mudança e melhoria da prática docente. Jornadas duplas e salas de aula lotadas são apontadas como entraves a um melhor desempenho do educador. O relacionamento da equipe técnica da escola com os professores é apontado em alguns relatórios como problema, em duas direções: a equipe técnica consulta pouco os professores e há autoritarismo na relação dessa equipe com os professores.

No que diz respeito à infra-estrutura, as condições das instalações (prédios, iluminação, sala-ambiente, estacionamento, segurança) deixam muito a desejar e isto é visto como fator que dificulta a "adesão à proposta desta Administração", principalmente no curso noturno.

CONSTRUINDO E CONQUISTANDO

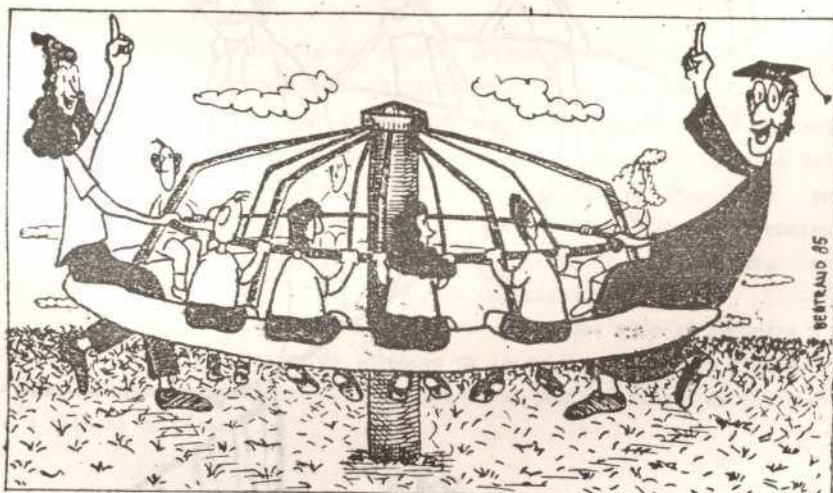
A DIGNIDADE DO EDUCADOR

A valorização do educador passa pela questão salarial. Essa questão é fundamental e vem sendo tratada com o devido respeito, dentro dos limites da lei e da arrecadação. Há um grupo composto por representantes de sindicatos classistas que participam dessa negociação. No entanto, entendemos que a valorização e o resgate da dignidade do mestre passa, também, por outras questões, tais como: recuperar o direito democrático de acesso a informações, o direito de participar e decidir no encaminhamento das propostas da escola, o direito de ter na escola um espaço para reflexão contínua de sua prática e, o direito e dever, frente e verso da mesma moeda de lutar por um relacionamento mais democrático dentro da escola, seja nas reuniões pedagógicas -

cas, seja no Conselho de escola, seja no dia-a-dia com seus alunos. A dignidade do educador deverá ser conquistada e construída a todo dia e no dia todo, na globalidade da escola, sem se esquecer de nenhum de seus segmentos. Não há como exigir dignidade sem ser digno, com todos.

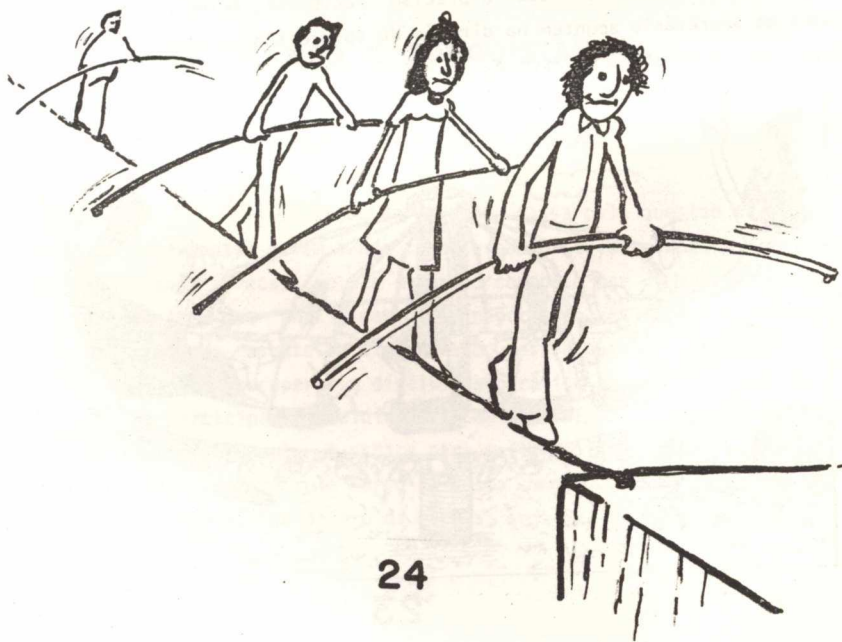
GRUPOS DE FORMAÇÃO

A formação do professor agrupou nas várias formas de ver a questão, desde sugestões de "treinamento" até a formação permanente". Esta Administração, como toda administração que se quer séria com a educação, vê essa questão de forma clara. Treinamentos, cursos, pacotes e congêneres são circunstanciais e limitados. Estamos apostando numa idéia mais duradoura, contínua, ou seja, nos grupos de formação, em que os educadores têm possibilidade de refletir, com seus pares, sobre sua prática, sob o enfoque desta ou daquela teoria. Somos hoje, mais de mil grupos de formação, na escola e fora dela, com perspectiva de ampliação para 1990. Este é outro dos princípios, das diretrizes de política educacional desta Administração. Ele está "escrito" em cada um dos grupos de formação. Por outro lado cabe refletir sobre outra questão; se já perguntamos "de quem é a proposta", perguntamos, agora "a quem cabe decidir sobre querer ser um bom educador?" A Administração ou ao educador? Estas decisões não podem ser encaminhadas (e jamais serão) por leis, decretos e portarias. E mais: o que pode um educador só, isolado? Pouco ou nada. É preciso recuperar, mesmo que muitos recados enviados ao Secretário apontem na direção de soluções de problemas individuais ou comparativos, o coletivo na escola.

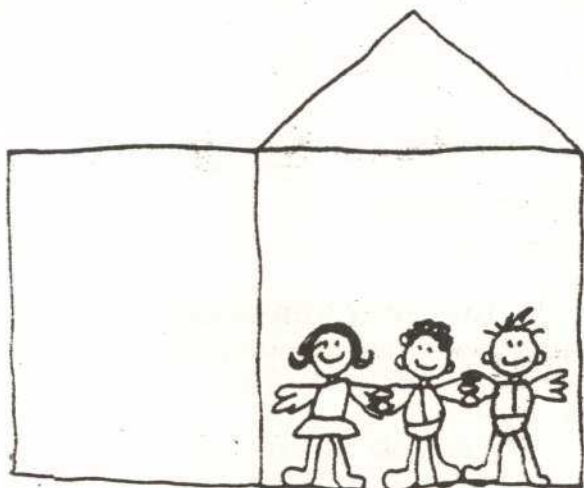


A PRECARIEDADE DA REDE FÍSICA

Uma última reflexão sobre as condições de trabalho. Pode a infra-estrutura sucateada, de alguns prédios escolares, diga-se de passagem, he rança recebida, servir como impedimento total ao encaminhamento dos trabalhos? Não seria isso apenas uma saída elegante para o impasse educacional que se apresenta no momento? Uma radiografia do país mostra quebras generalizadas nos serviços de atendimento ao público menos privilegiado. Essa dívida social precisa ser resgatada por todos nós a qualquer custo. O resgate, nesse momento, passa por ampliar o número de vagas nas escolas públicas sob pena de ser este o país de maior contingente de analfabetos jovens e adultos, crianças expulsas da escola e/ou sem vagas. Nesse sentido, a ação da Administração é de dar condições de infra-estrutura aos prédios, no limite de suas forças, seu fôlego e seus recursos, como já vem fazendo. Assim, a intervenção da Administração aponta na direção da descentralização do orçamento, cabendo aos NAEs administrar seus próprios recursos orçamentários e atender mais diretamente as escolas. Além disso, buscam-se alternativas novas como o encaminhamento ao Gabinete da Prefeita do Projeto de Lei, criando o Fundo Municipal para o Desenvolvimento da Educação. É um caminho que permitirá utilizar verbas extra-orçamentárias para firmar convênios, reformar e manter escolas, formar pessoal, melhorando a qualidade do ensino da Escola Pública Municipal.



B - DESCRIÇÃO DOS COMPONENTES



ALFABETIZAÇÃO / PORTUGUÊS

A grande preocupação dos professores das 1^{as} séries é preparar os alunos para as 2^{as}, da mesma forma que solicitam a ampliação das EMEIs, para que as crianças ingressem no 1^o Grau melhor preparadas.

Esse aspecto propedêutico marca o trabalho em todas as séries, ao longo do 1^o Grau.

A maioria das escolas propõe um ensino individualizado, onde as diferenças sejam respeitadas, através de um trabalho diversificado. No entanto, a maior parte das classes é organizada segundo critério de homogeneidade, da mesma forma que todas as atividades direta ou indiretamente ligadas à sala de aula estão por ele impregnadas: avaliações, remanejamentos, atuação do professor, criação de classes com crianças com muita dificuldade e/ou multirepetentes. Provavelmente são esses problemas que levam o professor a sugerir: "uma escola só de classes especiais por NAE, ou uma para dez escolas".

Em alfabetização, grande parte das escolas prioriza o trabalho com as cartilhas, mostrando intenção de incentivar os alunos através de histórias, músicas e cartazes, mas preocupando-se com o destaque de palavras-chave e a fixação de sílabas.

Fazem uma distinção entre as sílabas simples e complexas, privilegiando essas aquisições, em detrimento da escrita significativa.

Aparece em número bem menor de classes a mescla do trabalho com produções de texto e sistematização de sílabas. São raros os casos em que se desenvolve um trabalho considerado avançado com produção e leituras em diferentes suportes de textos (bula de remédio, propagandas, receitas culinárias, etc...).

Quando se pede para que sejam apontados trabalhos diferenciados, surgem relatos de atendimento especial de alunos com dificuldades de aprendizagem, tais como: classes de período preparatório o ano todo, classes de período integral e de reforço. São citados alguns trabalhos em que a criança faz a sua própria cartilha.

Estas práticas estão coerentes com a concepção que a criança aprende pela associação de partes menores, pela decodificação e pela memorização, bem como com uma concepção de língua estática que se adquire através da imitação.

Em Português, nas 2ªs, 3ªs e 4ªs séries, aparecem referências significativas à produção de textos realizados pelos alunos, mas não fica explicitado o seu papel no conjunto de atividades relacionados à língua.

Os professores enfatizam frequentemente a necessidade de retomar os conteúdos das séries anteriores. Mas não percebemos de que forma essas retomadas são feitas e a partir de quais critérios. No caso da 2ª série há a expectativa de que aluno já venha alfabetizado. Convém retomar que a alfabetização é um processo contínuo e a escola é responsável por este trabalho, enquanto o aluno nela permanecer.

Os professores, na maioria dos relatórios, se mostram preocupados em como fazer o aluno adquirir a chamada norma culta, aquisição esta que é vista como instrumento de superação das desigualdades sociais.

A preocupação com a sistematização da gramática de forma tradicional aparece com forte tendência nas tabulações dos dados das escolas, demonstrando que o professor acredita que é partindo da memorização das nomenclaturas e regras que o aluno irá apropriar-se da norma culta.

Convivem na rede professores que demonstram uma visão contraditória entre o trabalho de produção e leitura de textos numa perspectiva interacionista, porém insistindo no ensino da gramática de forma tradicional e aqueles que superaram esta contradição.

Os esforços da Administração estarão sendo intensificados no sentido de trabalhar com os professores na compreensão e prática da concepção interacionista de linguagem.

PORTUGUÊS

Analisando os dados de 5^{as} às 8^{as} séries do componente curricular Português, verificou-se que a maior parte dos professores aceita como proposta aquela que trabalha o componente através das "práticas" (leitura, produção de textos, análise linguística).

Tal proposta implica em não discriminar a cultura linguística trazida pelo aluno para dentro da sala de aula; ao contrário, espera-se que ele a respeite.

São arrolados como procedimentos mais frequentes: discussão de temas atuais ou do cotidiano, leituras, comentários de leitura, jornal falado, júri simulado, debates, dramatização, produções de textos, reescrita de textos, etc.

O segundo grupo, e o mais significativo deles, concorda e aceita o embasamento teórico da proposta que trabalha o componente através das práticas, mas dá ênfase à leitura e à produção de texto em detrimento da prática de análise linguística.

Algumas falas demonstram que essa prática é trabalhada mais frequentemente de forma tradicional - com exercícios estruturais e atendendo a gramática normativa - e alguns poucos casos citados em que a prática de análise linguística merece pouco destaque.

Nesse segundo e majoritário grupo de educadores aparece significativamente a solicitação de cursos, treinamentos, reunião para troca de experiências com professores da área.



Um terceiro e último grupo é formado por poucos professores que têm uma postura convencional - com aulas expositivas, textos para leitura, estudo de vocabulário, leitura oral pelo professor e aluno (com menção à postura, dicção, etc.) estudo do texto, atividades de redação e de gramática, leitura de um livro pré-determinado para leitura extra-classe.

Há nesse grupo, alguns professores que tentam, de forma muito tênue, quebrar a rotina com comentários, dramatizações, júri.

Destas falas podemos destacar alguns pontos para reflexão dos educadores. Até que ponto a construção do saber linguístico do aluno, a rigor um complemento falante, já no período pré-escolar, realmente se processa com consideração de sua fala? Nessa área do conhecimento, mais do que em todas as outras, o livro didático é um instrumento que pouco pode auxiliar. Daí uma outra questão: estará a maioria dos professores trabalhando sem esse instrumento pedagógico? Estará definitivamente resolvida a questão do ensino da gramática? Será possível que o ensino da gramática deixou de ser um instrumento de opressão, contra a liberdade de expressão?

Convém pensar - mos sobre elas, se se quer a construção da competência linguística como estratégia de sobrevivência e instrumento de atuação na sociedade. Que tipos de textos estamos usando? Qual a relação que estabelecemos entre os textos "de fora" e os textos dos alunos? Qual é o conceito de leitura que estamos privilegiando? Qual o papel da gramática na vida escolar dos alunos? Como o professor se vê nesta questão de ser ele, também, um leitor e um produtor de textos?



SALAS DE LEITURA

As falas dos professores encarregados da Sala de Leitura e dos demais educadores apontam na direção da construção de um espaço como ponto de encontro das crianças com os livros, na integração dos professores ao trabalho, na diversificação do trabalho com a participação de outros professores. Com relação às atividades foram apontadas leitura-prazer, leitura livro, hora da história, pesquisa, empréstimo. Dessas falas podemos concluir que as Salas de Leitura têm uma prática solidificada, mas que ainda padece de problema de isolamento na escola. É preciso colocar a Sala de Leitura e o professor responsável, com sua importância, no coletivo da escola, como um grande suporte na construção do saber. Será preciso, também, e essa Administração aponta nessa direção, encaminhar algumas medidas administrativas que permitam ampliar o horário de atendimento, ampliar o atendimento a todos os alunos, ampliar os acervos e o tipo de livros que compõem o acervo e, finalmente, abrir o espaço da Sala de Leitura para todos os professores e garantir a sua participação nos encaminhamentos da leitura.

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Analisando os dados enviados pelos professores de Educação Artística verificamos que estes professores se propõem a trabalhar dentro da polivalência estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases através de atividades de música, artes plásticas e cênicas, tais como: técnicas de pintura, construções, recortes, colagens, jogos dramáticos, expressão corporal, canto em conjunto, pesquisa e análise de História da Arte. Conforme os professores vão detalhando os procedimentos pode-se perceber uma defasagem no detalhamento das atividades de expressão musical e artes cênicas em contraposição com as artes plásticas, o que nos permite verificar que Educação Artística é centrada na linguagem plástica.

A integração com outros componentes foi raramente citada.

Poucos foram os professores que mencionaram a adequação do desenvolvimento do conteúdo com as características e bagagem cultural de seus alunos.

O trabalho de Assistente de Atividades Artísticas é visto de forma diferenciada com relação ao professor de Educação Artística, uma vez que as atividades complementam e auxiliam de alguma forma o processo de alfabetização nas 1ªs e 2ªs séries.

Essa falta de articulação é mais nítida nas 3ªs e 4ªs séries uma vez que, muitas vezes, estas classes são atendidas através das artes plásticas, artesanato, marcenaria, etc.

Os procedimentos do A.A.A. já apontam na direção de se privilegiar um pouco mais do que o Nível II as atividades de música e cênicas.

ESTUDOS SOCIAIS

No que tange à área de Estudos Sociais são extremamente reduzidas as informações no geral do nível I e, dentro deste, praticamente inexistente nas 1ªs e 2ªs séries. A partir daí existem algumas referências a procedimentos e materiais (entrevistas, leituras informativas, pesquisas, mapas e revisitas).

Esse quase vazio nos leva a perguntar: qual a importância atribuída a esta área para a formação e desenvolvimento do aluno?

HISTÓRIA / E.M.C. / O.S.P.B.

Os professores de História procuram situar o aluno como ser histórico: que ele reconheça o seu papel nessa história e com este conhecimento possa transformar a sociedade em que vive.

A par da quase totalidade que emprega as programações vigentes, há professores que trabalham conteúdos de História Antiga e Medieval segundo a periodização tradicional, havendo alguns, inclusive, que propõem a "volta" dessa periodização.

Os procedimentos citados são os mais variados possíveis: aula expositiva ou dialogada, leitura e análise de textos, pesquisa em livros, jornais e revistas (antigas ou atuais) debates, dramatizações, seminários, utilização e confecção de mapas, etc. Alguns poucos citam o uso do livro didático e um ou outro faz referência às tentativas de integração com outras matérias.

Entre as dificuldades citadas, que impedem a boa realização do trabalho proposto, destacam-se aquelas que se referem ao processo de ensino-aprendizagem da escola como um todo.

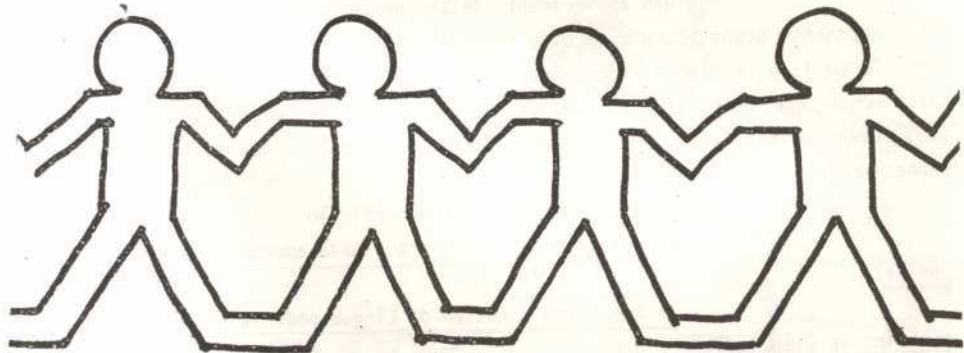
Os professores raramente se referem às dificuldades do aluno em relação ao componente (isso só aparece na dificuldade com leitura e interpretação de texto).

Se se quer trabalhar com o aluno para que ele se reconheça como um produtor de História, por que não há questionamentos referentes à própria concepção de História que normalmente é trabalhada na escola, ao processo ensino-aprendizagem deste componente bem como às mediações utilizadas neste processo (material didático, livros, etc)?

Quanto aos componentes E.M.C e O.S.P.B saliente-se que a maior parte das escolas não enviou qualquer informação referente a estas disciplinas. Aquelas que o fizeram se pronunciaram de modo vago não permitindo identificar os procedimentos e conteúdos utilizados.

Nos poucos dados que temos, podemos identificar duas vertentes. Um grupo que relata ter tratado em suas aulas temas atuais, que fazem parte da vivência e do interesse do aluno, através do estudo de questões históricas, juntamente com uma "atualização" dos problemas, analisando-os a partir de suas consequências sentidas na sociedade brasileira atual ou a partir de situações vividas, buscando uma compreensão dessa problemática através da História Econômica, Política, etc. Outro grupo relata ter utilizado conteúdos "convencionalmente" trabalhados, especialmente E.M.C, tais como: valores humanos, concepção da família, estudo, país, nação, cultura, etc.

Aparecem ainda, se bem que em pequena escala, relatos contestando a própria existência dessas disciplinas, identificadas como "restos" da concepção autoritária vigente durante o regime militar. Outra contestação da permanência dessas disciplinas se manifesta simplesmente pela substituição das aulas semanais de E.M.C por História e Geografia ou pela eliminação de O.S.P.B.



GEOGRAFIA

Ficaram caracterizadas duas tendências entre os professores de Geografia: uma que privilegia a Geografia Física, descritiva e outra que enfatiza a Geografia crítica, voltada para o conteúdo sócio-econômico e político.

Em relação aos procedimentos, foram apontados com maior frequência de respostas as aulas expositivas e o estudo de textos. Notou-se a preocupação de vários professores em trabalhar nas aulas expositivas com ilustrações, mapas, atlas, bem como desenvolver atividades em grupo, debates, seminários e pesquisa. Outros professores preocupam-se ao introduzir um novo conteúdo, em seguir algumas etapas que envolvam o aluno: levantamento de suas experiências e informações a respeito do assunto, apresentação de mapas e discussão do mesmo, exploração de textos variados, leitura de mapas, atividades orais e/ou escritas. Alguns professores ainda desenvolvem o trabalho numa perspectiva alternativa:

- integrando-o com outros componentes curriculares - Português, História e Ed. Artística.
- elaborando material junto com os alunos: maquetes, álbuns seriados e manuais.

CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS E PROGRAMAS DE SAÚDE

Grande parte dos relatórios apresentados pelos professores de 1ª e 2ª série em Ciências faz referência apenas a conteúdos trabalhados, não ficando claro os procedimentos utilizados pelos professores ao desenvolverem tais conteúdos.

O não aparecimento destes procedimentos pode significar que este componente ocupa pouco espaço no trabalho diário dos professores nestas séries. De um lado, a própria grade curricular contempla este componente com uma carga menor, por outro lado os professores parecem dar um peso maior a alfabetização, entendida esta como atividade de leitura, desvinculada das outras áreas do conhecimento.

Colocamos como pontos para reflexão:

- estará Ciências sendo trabalhada apenas como atividade mecânica?
- de que forma o ensino da Língua poderia se articular com o ensino de Ciências?

- de que maneira um trabalho adequado em Ciências, que leve se em conta a observação, a pesquisa, o estabelecimento de relações não contritórias para o processo de alfabetização?

A partir da 3ª e 4ª séries, os relatos começam a fazer referência aos procedimentos utilizados em Ciências, tais como: experimentos simples, relatórios e leitura de textos. No entanto, os relatórios não trazem outros dados que nos possam garantir que nessas séries haja um trabalho substancial e efetivo nesse componente, que aponte na direção de uma compreensão científica do mundo, rompendo gradativamente com a percepção sincrética da criança desta faixa etária.

Da 5ª a 8ª séries, como procedimentos, são citados: aulas expositivas, leitura e interpretação de textos, demonstração de experimentos, utilização de dinâmicas de grupos, pesquisas orientadas, seminários, discussões e experiências.

Um número significativo de professores aponta como procedimentos mais adequados para o desenvolvimento das aulas maior número de experimentos vivenciados pelas próprias crianças, maior dialogicidade durante as aulas, bem como excursões que permitam um contato direto com o objeto de estudo. No entanto, privilegiam aulas expositivas e estudo de textos do livro didático, relacionando tais práticas a falta de tempo para o preparo de aulas e a falta de recursos materiais e sala ambiente para a realização de atividades mais motivadoras e atraentes para os alunos. Há relatórios de escolas que descrevem procedimentos nos quais são utilizados materiais produzidos pelos próprios alunos.

A existência de espaço físico e recursos materiais são condições necessárias e suficientes para uma prática pedagógica significativa na área de Ciências, hoje? É importante que ao lado dessas condições se atente prioritariamente a repensar a própria concepção de Ciências na escola.



LÍNGUA INGLESA

Quanto ao componente curricular Inglês, pudemos observar que há um pequeno grupo de professores que trabalha efetivamente a segunda língua dentro de uma abordagem comunicativa - com os conteúdos relacionados à vida prática - isto é, com a criação de situações onde seja efetivo o uso da língua em conversação, saudações, cumprimentos, e/ou agir em determinadas circunstâncias e lugares, etc.

No entanto, a maior parte dos professores trabalha com ênfase a gramática (verbo "to be", pronomes, advérbios, verbos auxiliares, imperativo...) e segundo uma metodologia tradicional - aulas expositivas, repetição, conjugação de verbos, tradução, exercícios orais.

Muitos fazem referência ao uso do livro didático e arrolam como a grande dificuldade no ensino da segunda língua o desinteresse por parte dos alunos, uma vez que estes não vêem no ensino da língua estrangeira possibilidades de uso ou ascensão social.

EDUCAÇÃO FÍSICA

Na totalidade dos relatórios analisados não foi encontrada nenhuma menção a um trabalho específico com Educação Física nas 1ªs e 2ªs séries. O mesmo só é explicitado a partir da 3ª série quando já se tem um especialista na área.

Os professores de Educação Física evidenciam a intenção em desenvolver o seu trabalho procurando respeitar as diferenças próprias das faixas etárias com as quais trabalham.

Entre as propostas mencionadas são mais citadas: a formação física básica, o desenvolvimento de habilidades motoras, o desenvolvimento da criatividade. Estas propostas se encontram fundamentadas na necessidade de harmonizar o desenvolvimento corporal com o ato de pensar e na integração do aluno nos aspectos social e corporal. Os procedimentos mencionados nos relatórios es tão voltados para estes objetivos, dentre os mais citados: jogos, brincadeiras, atividades desportivas.

Um grande número de escolas ressalta que as condições precárias das quadras esportivas, a falta de material esportivo e/ou em número insuficiente, a utilização do mesmo espaço físico por diversas turmas de alunos como fatores que entravam a qualidade do desenvolvimento das aulas.

Tendo em vista essas colocações, como estariam sendo desenvolvidos os objetivos explicitados pelos professores?

Pensar Educação Física articulada aos demais componentes, na perspectiva de contribuir significativamente para a proposta de construção do conhecimento na escola, é um grande desafio para a área.

MATEMÁTICA

Em Matemática, grande parte dos professores de 1ª série, não ofereceu informações suficientes para que, a partir das análises das questões, se percebessem os procedimentos utilizados. Em relação aos conteúdos programáticos, a maioria dos professores cita a implementação de 87, porém, ao descrever os conteúdos, dão ênfase aos sistemas de numeração e às operações fundamentais.

Nas outras séries do nível I, destaca-se a preocupação com a concretização, embora não fique claro como se dá a passagem do concreto para o abstrato.

Dentre os materiais concretos, o "dourado" é o mais citado, todavia percebe-se, através dos procedimentos metodológicos, pouca exploração do referido material.



A frequente posição dos educadores em afirmar a falta de material concreto como um dos limites para a realização das atividades de Matemática é preocupante, à medida em que o material concreto mais "imediató", que é o nosso próprio aluno e o seu ambiente, não tem merecido a devida atenção. Trabalhar concretamente no conhecimento do que é o nosso aluno, suas dificuldades, estruturas de pensamento, compreensão do seu processo de aprendizagem, deverá nos levar a um novo entendimento do ensino-aprendizagem na área e consequentemente a busca de novos procedimentos.

As situações-problema quase não são citadas dentro de uma metodologia de descoberta.

A mecanização e a memorização das técnicas operatórias são priorizadas em detrimento de atividades em que o cálculo mental e as situações-problema sejam utilizadas para o desenvolvimento do raciocínio.

A maioria das escolas nos dá indicadores de que os conteúdos utilizados sofrem adequações ao nível das séries.

Os professores de Matemática do Nível II fazem referência à necessidade de se preparar o educando para a vida profissional, concursos públicos ou exames de seleção. Aqui, se observa um distanciamento quanto aos objetivos do ensino de 1º grau e a necessidade de retomá-los para que tenham claro a direção de suas ações.

Nota-se uma preocupação constante dos professores em proporcionar ao aluno uma maior participação e em refletir para uma mudança e inovação na postura metodológica frente à Matemática.

O desenvolvimento do pensamento lógico-matemático do aluno e a formação de um indivíduo crítico e dinâmico norteiam as preocupações indicadas pelos professores.

No entanto, os procedimentos metodológicos, indicados pelos professores de nível II (aulas expositivas, aulas dialogadas, exercícios de fixação e revisão, bem como pouca referência ao uso de material concreto) não permitem perceber uma coerência como proposto em termos de intenções.

ESCOLA MUNICIPAL DE DEFICIENTES AUDITIVOS

As EMEDAs têm como prioridade atender os deficientes auditivos de tal forma que lhes permita uma integração efetiva na sociedade.

Os conteúdos explicitados nos diversos estágios, séries e componentes são semelhantes aos de EMEI e do 1º Grau regular. Ressaltam que o

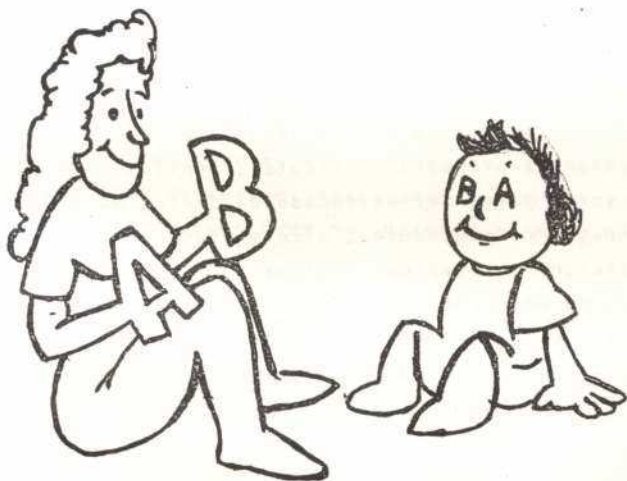
processo de aprendizagem do aluno é lento e nem sempre os conteúdos são trabalhados na íntegra, uma vez que existe grande preocupação com "que seja inesquecível o que se aprende. São efetuados paralelamente treinamentos auditivos, rítmicos, e exercícios dos órgãos fono-articulatórios, respiração.

Na quase totalidade dos relatórios apresentados, os professores de EMEI e Nível I manifestaram uma grande preocupação com o lúdico, com o sensorial, o artístico, com a utilização de espaços fora da sala de aula e com a socialização das crianças.

Todas as propostas apontam para uma metodologia diferenciada da que se preocupa com a interiorização da linguagem num trabalho especialmente individualizado.

Foi ressaltada também a importância e a necessidade de integração dos pais com a Escola, com propostas de frequência mensal, semanal e até mesmo visitas de elementos da escola às famílias dos alunos (1 caso citado).

Assim como nas demais escolas da rede verificou-se que, no que se refere à alfabetização, predominam propostas de estudo das "famílias silábicas" mas, por outro lado, vislumbra-se uma tentativa de mudar esta prática, segundo os pressupostos de Emília Ferreiro.



SEGUNDO GRAU

A Rede Municipal de Ensino conta com uma Escola de 2º Grau, de natureza profissionalizante, que mantém cursos de Magistério, Contabilidade, Secretariado, Administração, Mercadologia e Prótese.

Há uma preocupação, manifesta na maioria dos relatórios, em aproximar a teoria da prática e manter os alunos informados a respeito das tendências específicas do mercado de trabalho dentro de cada área de profissionalização, como, por exemplo, elaboração de monografias a respeito de empresas comerciais, montagem de acervo da literatura específica atualizada, pesquisas em periódicos atuais, entrevistas, palestras e estágios.

Quanto à programação, as referências contidas nos relatórios não foram suficientes para identificá-la.

Em relação aos procedimentos metodológicos, observa-se que alguns professores privilegiam aulas expositivas, preocupando-se com o rigor da linguagem técnica. Outros procuram desenvolver atividades diversificadas - debates, seminários, trabalhos em grupo, montagem de exposições, além das já citadas anteriormente. Há ainda professores que ultrapassam os limites de seu componente específico, procurando realizar trabalhos integrados com outros.

Apesar da escola ser única na rede, acreditamos que a rediscussão da proposta curricular, sentida como necessária por vários professores, possa ser desencadeada dentro da própria unidade, com a participação de educadores, alunos, funcionários e comunidade, tendo como referencial questões básicas:

- que tipo de educação queremos? É uma educação para o trabalho ou uma educação pelo trabalho? Queremos alunos críticos e transformadores da sociedade? Como educar para isso? Que trabalhador estamos colocando no mercado de trabalho? Que competência interessa para o nosso aluno?

As respostas dadas a tais questões auxiliarão na definição dos rumos do currículo que se deseja. Cabe acrescentar que, para 1990, com relação à habilitação do Magistério, S.M.E. encaminhará ao C.E.E. Projeto de Turma Especial para habilitação dos monitores

de Educação de adultos, que atualmente fazem parte dos quadros de S.M.E. e que já possuem 2º grau completo.

Esse Projeto não tem a finalidade de dar apenas uma habilitação ou um diploma, mas sim dar uma formação para esses educadores, dentro das concepções de educação voltada para os interesses de uma Escola Pública Popular.

1º E 2º GRAUS: ALGUMAS CONCLUSÕES

As considerações que se seguem apresentam os principais focos de atenção sobre as propostas pedagógicas que foram depreendidas da leitura dos relatórios e das sínteses até aqui construídas.

Temos clareza de que o processo pedagógico presente nas escolas e discutido entre os educadores é, sem dúvida, mais complexo do que aquele que foi possível registrar nos relatórios. Na busca de comunicar sinteticamente o resultado de discussões, assim como ao sistematizar as informações dos relatórios e interpretá-las, num primeiro nível, fizemos possivelmente reduções e algumas omissões.

Acreditamos porém que apesar das limitações, comuns em processos como esses, é possível esboçar neste momento, um quadro das grandes preocupações sobre as quais todos nós, educadores da Rede Municipal de Ensino, precisamos aprofundar, quer na via do entendimento das questões, quer na via da superação das dificuldades.

A desarticulação entre intenções e ações: uma proposta pedagógica que apenas acena para uma escola crítica.

A leitura atenta das intenções declaradas nos relatórios, quanto às propostas pedagógicas em desenvolvimento nas escolas, indicadas como objetivos e também na linguagem de cada componente específico, permite identificar a coexistência de diferentes enfoques curriculares.

Apesar dos enfoques curriculares por vezes se entremaem, mesclando alguns de seus aspectos, é possível perceber algunas tendências. No ensino de 1º grau o desenvolvimento de processos cognitivos aparece como marca central. Aqui são indicados objetivos que apontam para o desenvolvimento das mais diversas "capacidades e habilidades" nos diferentes componentes. Há também, porém, com pouca frequência, a indicação de objetivos situados no enfoque de "auto-realização" que se manifesta, por vezes, como "respeito às faixas etárias do aluno", "desenvolvimento integral das potencialidades do aluno". É bastante presente a indicação de objetivos que apontam para um enfoque curricular numa perspectiva transformadora e que assim se expressa: "desenvolvimento do senso crítico", "levar a uma participação consciente do aluno como cidadão", "preparar agentes de transformação da sociedade".

Caminhando pela via das programações em desenvolvimento ou a propósito do "que" está sendo trabalhado e do "como" o professor está desenvolvendo o seu trabalho, encontramos um conjunto de referências conflitantes.

A descrição dos diferentes componentes curriculares, no nível I e nível II, denota tanto abordagens convencionais como críticas, em cada uma das áreas de conhecimento. As abordagens críticas apontam na direção do enfoque de currículo voltado para a "transformação social" ou currículo "emancipador".

A abordagem convencional das propostas pedagógicas assume, a julgar pelos relatos feitos, a supremacia na rede.

Esta constatação coincide com a análise dos procedimentos utilizados para o desenvolvimento das propostas pedagógicas.

O uso e abuso de aulas expositivas, leitura de textos e resolução de exercícios foi a tônica encontrada nos procedimentos indicados. Novamente, no que diz respeito aos procedimentos, nota-se um esforço da parte dos educadores para desenvolver um trabalho com alunos de forma diferente dos padrões tradicionais. Há menção ao uso do diálogo, a um trabalho que chama o aluno à participação e a indicação do uso de recursos didáticos diversificados.

Ao refletir, no entanto, de modo global sobre a declaração de objetivos, o desenvolvimento das propostas e os procedimentos utilizados conclui-se que a Rede Municipal parece estar distante de uma articulação entre objetivos voltados para o desenvolvini

mento de um aluno crítico, criativo, sujeito do seu processo de aprendizagem e as propostas e as práticas pedagógicas correntes. Como tendência, a escola pública municipal de 1º grau ainda é mais "reprodutora", "transmissora" de conhecimento do que crítica, "criativa", "transformadora". Estamos longe, também, de uma escola entendida como um espaço de educação onde a cultura popular seja valorizada e recriada. A escola ainda é fechada em sua proposta pedagógica e assume padrões elitistas.

Um trabalho pedagógico fragmentado e individualizado.

A análise da descrição do trabalho pedagógico em desenvolvimento nos diferentes componentes denota uma nítida separação entre as propostas e a ação dos diferentes professores na escola. Há raras menções a um trabalho integrado vez ou outra, entre um professor e outro. Essa fragmentação ocorre tanto no nível I, como no nível II, sendo flagrante na passagem entre esses dois níveis. Na verdade, não é novidade para os educadores que não temos uma escola de 1º grau de oito anos e sim dois segmentos desarticulados: o antigo primário e o ginásio.

Esta organização escolar que temos e que a lei 5692 propôs não conseguiu sair do papel. Estamos muito distantes de reverter essa prática.

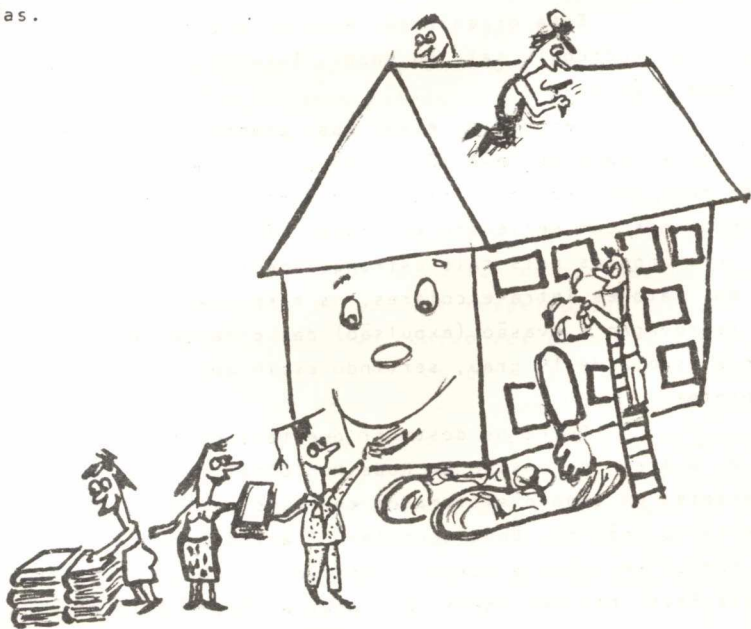
Sem dúvida essas duas grandes disfunções que acreditamos, genericamente, não são novas para os educadores mas têm agora o sabor do novo, uma vez localizadas e refletidas, estão sendo retomadas por todos nós, com seriedade e coragem. É preciso analisá-las em todos os seus ângulos pois tais estrangulamentos são precipuamente, na ótica dos fatores intra-escolares, os responsáveis pelos altos índices de reprovação e evasão (expulsão) das crianças e jovens que passam pela escola de 1º grau, servindo assim aos interesses das classes dominantes.

Queremos destacar que tais disfunções não são exclusivas do sistema de ensino da Rede Municipal de São Paulo. Elas estão presentes em todo o sistema de ensino brasileiro. Tal constatação, no entanto, não nos deve consolar. E acreditamos, sinceramente, que não, porque sentimos a força, o desejo e o compromisso dos educadores desta Rede, nas mensagens enviadas ao Secretário e mesmo na

explicitação de suas expectativas em relação ao trabalho, com uma escola de 1º grau de melhor qualidade. Os educadores de 1º grau mostraram uma compreensão lúcida em relação à melhoria da qualidade de ensino que passa necessariamente pelas propostas pedagógicas, pela revisão da escola no que se refere à sua organização e pelas condições de trabalho (físicas, materiais, de formação, de política salarial). Pudemos identificar esperança e caminhos de transformação.

Acreditamos, também, que as várias ações que foram desencadeadas pela Administração neste ano, possivelmente alterariam, se a problematização fosse realizada hoje, algumas das colocações expressas nos relatórios. Isto porque temos, como educadores que somos, o entendimento que é comum às diferentes necessidades da escola e dos educadores, no sentido de avanços necessários.

Por fim, avaliamos que esta análise conjunta, resultante desse momento de problematização, nos auxiliará, certamente, na busca da intensificação das ações necessárias, pela via da reorientação curricular: enfatizando a necessidade de reconstruir em conjunto as propostas pedagógicas da escola, apoiando e estimulando a sua autonomia e na perspectiva do trabalho interdisciplinar. Por outro lado, estaremos ampliando e descentralizando o processo de formação permanente dos educadores e oportunizando condições de trabalho mais adequadas.



IV-SISTEMATIZAÇÃO : SUPLÊNCIA I - EDA

A análise das informações contidas nos relatórios produzidos pelos professores / monitores de EDA - Suplência I foi realizada com profundidade e será posteriormente divulgada através dos "Cadernos de Formação". Para o momento consideramos os aspectos mais importantes que, de maneira geral, refletem as propostas e as preocupações desta modalidade de ensino.

Das preocupações levantadas, principalmente através das questões 1 e 7, do roteiro de problematização, destacaram-se as de caráter reivindicatório, não só para a categoria, como também para o aluno adulto de Suplência I, quais sejam:

- equiparação salarial entre monitores e os demais professores;
- condições adequadas de trabalho;
- respeito às experiências vivenciadas pelos professores;
- curso de magistério para monitores em horário de trabalho, sem perdas salariais;
- aperfeiçoamento profissional (reciclagem/aperfeiçoamento);
- elaboração de material didático para o aluno adulto;
- encontros entre os professores;
- encaminhamento dos alunos com problemas de aprendizagem;
- atendimento de suas necessidades básicas, tais como, saúde , alimentação e atenção aos deficientes auditivos.

Com as respostas apresentadas à questão 2, foi possível a construção de uma tipologia (1); sobre o total de relatórios amostrados com os respectivos conteúdos, temos os seguintes percentuais:

Tipo 1 (55%):

- resgate da cultura do próprio aluno, seu conteúdo, sua experiência, sua realidade, promovendo discussões, de modo que o indivíduo faça a leitura de sua própria realidade;
- utilização de temas atuais, de interesse do aluno;
- produção de textos e palavras-chave/geradoras. Crença na proposta do educando como agente do processo educativo e na emancipação através da aprendizagem, quando os conteúdos fazem sentido e são integrados.

Tipo 2 (17%):

- desenvolvimento da cidadania, da consciência política, de um sujeito crítico da realidade, de um educando ativo, conhecedor de seus direitos e deveres, que reflita sobre o porquê da situa

ção político-social do Brasil e que, associando sua vivência ao seu meio social, seja o seu agente transformador, para a construção de uma sociedade mais crítica e democrática.

Tipo 3 (16%):

- não há definição de uma proposta; os conteúdos programáticos ou os procedimentos utilizados não são especificados;
- indicação da falta de recursos, tais como, material didático, material de apoio, reciclagem;

Tipo 4 (09%):

- o material do Projeto Educar norteia a proposta, porém é utilizado assistemáticamente, sofrendo adaptações e seus conteúdos são enriquecidos;
- a discussão e a escolha de palavras-chave, leitura/produção de textos e a relação entre a linguagem oral e linguagem escrita (registro) surgem como justificativas de procedimentos.

Tipo 5 (03%):

- proposta resultante de decisão consensual entre equipe de professores, monitores e técnicos, adequada às características do educando e o produto de discussões realizadas por monitores / professores envolvidos, no NAE, também resultante de debates e discussões visando à construção da historicidade do conhecimento.

As formas de responderem ao roteiro da problematização condicionaram, de modo definitivo, a construção da tipologia. Por estar a questão 2 desdobrada em itens, estes não foram observados, de modo geral, separadamente, pelos professores/monitores. Então, a construção da tipologia envolveu os três primeiros itens, não significando a exclusão dos demais.

Os dois últimos tanto estão presentes nos diferentes tipos como foram tratados à parte, conforme o permitido pelo conteúdo da resposta dada. Esse tratamento será evidenciado em documento a ser divulgado posteriormente.

As respostas dadas às questões de 3 a 6 foram consideradas em função de cada tipo, e as conclusões significativas não

apresentaram diferenças de um tipo para outro. Do que foi mais citado pelos professores/monitores, indicadores de tendências existentes na rede de ensino, podemos apontar:

- quanto às dificuldades apontadas:
 - . falta de material didático;
 - . classes heterogêneas;
 - . falta de reciclagem periódica;
 - . necessidade de atendimento da saúde do educando;
 - . existência de discriminação na escola;
 - . falta de merenda nas entidades, de equipamento adequado e de um currículo elaborado para EDA;
- quanto ao que deve ser mantido:
 - . a proposta;
 - . a merenda;
 - . a autonomia dos grupos para discussão;
 - . programas adequados para atender às necessidades do educando;
 - . condições de reflexão e participação na educação;
- quanto ao que deve ser substituído:
 - . livro-texto;
 - . material da Fundação Educar;
 - . práticas que não atendem aos educandos;
 - . material didático;
 - . conteúdos não significativos;
- quanto ao que deve ser acrescentado:
 - . material didático;
 - . professores especializados para palestras;
 - . reciclagens;
 - . recursos audio-visuais;
 - . nas reuniões nos NAEs, trabalhar mais o pedagógico.

Os resultados mais significativos fornecidos à questão 5 foram:

- . material didático/pedagógico;
- . reciclagem;
- . valorização do especialista;
- . equiparação salarial.

A questão 6 foi a que apresentou o menor número de citações, pois muitos grupos não a responderam e alguns informaram que, no momento, não tinham trabalhos a serem divulgados ou precisavam de reformulação ou orientação.

V- SISTEMATIZAÇÃO : SUPLÊNCIA II e de 2º GRAU

A análise das informações dos grupos de professores de Suplência II, tomadas por amostragem, a partir da tabulação inicial realizada pela Diretoria de Orientação Técnica e, com todo o universo do 2º grau, permitiu a identificação de alguns pontos fundamentais que foram traduzidos em amplas categorias.

A consideração que se faz necessária, neste momento, refere-se ao fato de que este é um trabalho preliminar com Suplência II e 2º grau, de modo a encaminhar discussões e aprofundamentos futuros sobre a Reorientação Curricular, no qual obtiveram-se conclusões significativas no atendimento aos objetivos mais imediatos. A visão que esta análise permite não incluirá a abordagem das informações por termo ou por Componente Curricular o que, naturalmente, não a invalida, apenas não a detalha em níveis específicos.

Considerando, então, essa linha de encaminhamento, encontramos como respostas à questão 1, para Suplência II:

- . reivindicações da categoria (35,4%), destacando-se questões salariais, condições de trabalho, valorização da categoria, cursos;
- . apreciações de ordem política (35,4%), incluindo-se a visão da escola democrática e participação efetiva dos alunos de suplência; o questionamento da viabilidade de continuidade nas próximas administrações; igualdade de oportunidades; consciência da grande contradição entre a formação do professor e a prática cotidiana;
- . apreciações negativas em relação à mensagem (15,4%), a não abordagem de problemas dos alunos da suplência; questionamento sobre a validade, aplicabilidade e segurança da proposta em função da política de cada administração; a escola apresentada no vídeo não representa a realidade das escolas da rede.

Outras citações, porém, menos frequentes, foram apreciações positivas em relação à mensagem (10,8%); reivindicações para o aluno (1,5%) apreciações negativas quanto à produção técnica do vídeo (1,5%).

As respostas dadas à questão 7, em muito se aproximaram da questão 1, pois novamente se destacaram as reivindicações da categoria (37,5%); em seguida, citações referentes às apreciações pedagógicas (18,8%); procedimentos administrativos e estrutura física da escola (14,6% , para cada uma dessas categorias); outras categorias (apreciações políticas e reivindicações para o aluno) se apresentaram com percentuais pouco significativos.

Em relação ao 2º grau as citações apresentadas nessas duas questões, foram tão semelhantes que foi possível um tratamento conjunto, de modo que os resultados foram:

- . reivindicações da categoria (77,1%): resgate da dignidade profissional; espaço para discussões específicas da Suplência; preservação do ensino supletivo na PMSP ; liberdade de ação; autonomia da escola;

- . apreciações de ordem política (10,1%): escola como parte da comunidade e como instrumento do desenvolvimento social do aluno; democratização do ensino; socialização do conhecimento;

- . apreciações positivas e negativas em relação à mensagem foram as menos frequentes (7,7% e 5,1% , respectivamente).

Ao se realizar uma interpretação das respostas à questão 2, como um todo, os aspectos que se destacaram, em suplência II e de 2º grau foram aqueles relativos ao trabalho pedagógico mostrado pela realidade do aluno através dos mais variados procedimentos, desde situações - problema ou resolução dos problemas do dia a dia, discussões, conversas/diálogos, trabalhos em grupo/individuais, seminários e debates, até aulas expositivas; em seguida tem-se : propiciar ao aluno visão crítica do mundo ou da sociedade; formação da consciência crítica, apropriação do saber.

Interessante destacar, também, o trabalho de conscientização, de análise crítica da realidade, do resgate da cidadania do educando, embora ter sido citado apenas uma vez, em suplência II e representaa quase totalidade das respostas do 2º grau. No que se refere ao trabalho realizado com conteúdos estão sendo utilizados subsídios de DEPLAN/SME de 1983 e programa da gestão passada, com modificações.

As questões de números 3, 4 e 5 revelaram as mesmas preocupações ou conteúdos, possibilitando a construção das mesmas categorias para as três, desde que pensadas em termos da "Estrutura da Escola" de um lado, e do dinamismo de seus componentes, de outro.

Dessa forma, na questão 3, para Suplência II:

- quanto ao corpo discente (37,0%): falta de interesse por parte dos alunos; evasão; o desinteresse observado no aluno perante o conteúdo dado; cansaço dos alunos; dificuldade de leitura; excesso de trabalho; ausência de pré-requisitos; classes numerosas; diferenças de idade.
- quanto ao material didático e recursos pedagógicos (21,0%) : falta de sala de leitura, livros, jornais, vídeo, ou ainda a existência de material em estado precário; os professores citam ainda a falta de giz, lousa e apagador;
- quanto a prédios/equipamentos (14,9%): falta de sala ambiente, laboratório, espaço físico;
- quanto ao corpo docente (9,9%): falta de apoio pedagógico ; excesso de jornada de trabalho; dificuldade em trabalhar com aluno de Suplência II; cansaço físico e mental.

Outros aspectos que se destacaram: os relacionamentos nos mais diferentes níveis (alunoXprofessor; professor X equipe técnica; escola X comunidade).

Em relação ao 2º grau:

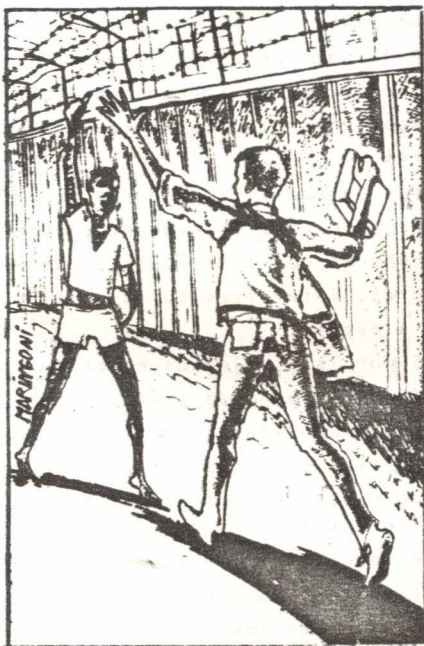
- quanto ao material didático e recursos pedagógicos (34,9%): falta de material pedagógico; falta de recursos audio-visuais e didáticos;
- quanto a prédios/equipamentos (21,4%): espaço físico deficitário; falta de policiamento, segurança, iluminação e mobiliário adequado;
- quanto a procedimentos administrativos (17,9%): muitos alunos por classe; falta de pessoal no noturno;
- quanto ao corpo discente (9,8%): falta de pré-requisitos; aproveitamento lento devido ao cansaço.

Ao se considerar a questão 4 para Suplência II, em termos do que deve ser mantido, acrescentado e substituído, destacaram-se as preocupações já citadas que caracterizam o corpo docente, prédios e equipamentos e corpo discente. Enquanto que, para o 2º grau, tem-se citações relativas ao corpo docente, relacionamen

tos, os mais diversos entre professores, entre ensino regular e suplência; entre professores e alunos e material didático.

Na questão 5, obtem-se em relação a Suplência II, os maiores percentuais nas categorias relativas ao corpo docente (28,2%), material didático/recursos pedagógicos e prédios e equipamentos (17% para cada uma das categorias). Para o 2º grau: material didático/recursos pedagógicos (31,5%), corpo docente (30,1%) e prédios e equipamentos (21,9%).

No que se refere ao trabalho desenvolvido, em Suplência II, e que gostariam de ver divulgado, os grupos de professores indicaram: "Livros de História coletados de várias bibliografias num único volume, mais rico e mais barato para os alunos"; mutirão para consertar carteiras e fazer a limpeza da escola; trabalho de integração em diferentes áreas."



VI- SUPLÊNCIA I e II : ALGUMAS CONCLUSÕES

A atual Administração, com o objetivo de construir a Escola Pública Popular, propôs-se, logo nos primeiros dias de sua gestão, a transferir o programa denominado Educação de Adultos (equivalente à Suplência I), assumido até então pela Secretaria do Bem Estar Social, para Secretaria Municipal de Educação.

Essa medida evidenciava a preocupação de integrar administrativa e pedagogicamente todos os Programas de Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, quais sejam: Suplência I, Suplência II e Regular Noturno.

O ensino Supletivo deve estar entrosado com o ensino regular, já que entendemos que a educação para o jovem e adulto trabalhador se faz em uma escola única voltada para o interesse da clientela que atende, sem discriminação na utilização de suas dependências e nas relações internas da unidade escolar.

O descaso pela Educação Pública no Brasil, sobejamente discutido por todos os "Movimentos de Educadores", teve seu reflexo na nossa formação enquanto educadores e na organização das Redes Públicas Escolares.

Nós, enquanto educadores, que fomos formados por uma escola cujos padrões e valores eram de classe dominante, temos dificuldade de reconhecer que indivíduos pertencentes às classes trabalhadoras, com valores, interesses, culturas diferentes dos nossos, passam a ter acesso à escola.

E por isso, hoje, nos encontramos diante de grandes dificuldades e desafios que a nossa prática não consegue responder:

- . reconhecer que o aluno trabalhador chega na escola com um conhecimento de classe social e que deve ser respeitado e ampliado considerando o conhecimento científico;
- . trabalhar dentro dos limites que a escola pública nos impõe, com a falta de recursos materiais tipo laboratório, sala ambiente, recursos visuais mais sofisticados e ao mesmo tempo lutar dentro das diversas instâncias para que amplie os recursos para a Educação Pública;
- . refletir sobre a nossa prática e nessa reflexão extrair novos caminhos para superação de nossas dificuldades.

A Divisão de Orientação Técnica de Educação de Adultos DOT-EDA, vem dando os passos iniciais para encontrar saídas para os desafios apontados, através de algumas ações já desencadeadas:

Movimento de Reorientação Curricular

A construção da Escola Pública Popular no Município de São Paulo supõe uma reflexão sobre seu instrumento organizador: o currículo. Este deverá incorporar, na sua construção, os valores e os princípios que inspiram uma nova concepção de escola.

O processo de Reorientação Curricular envolveu, num primeiro momento, a problematização (descrição e expressão de expectativas), cujos dados já organizados e analisados, estão neste momento, sendo devolvidos às escolas.

Pretende-se que, no final deste processo, do qual se espera, participem também alunos, funcionários e pais, a escola reúna as condições necessárias para exercer sua autonomia, elaborar seus próprios projetos, enfim, sua própria proposta curricular.

O apoio didático necessário será providenciado a nível de NAE, a partir dos projetos e propostas concretas construídas pelo conjunto da Escola e aprovados pelo NAE.

Inserido neste trabalho, está o Projeto de Interdisciplinaridade, a ser implementado a partir de 1990 em 10 Escolas-Piloto da Rede e irradiado, posteriormente, às demais Escolas.

A Formação Permanente do Educador, envolvendo Diretores, Coordenadores Pedagógicos, Professores e Funcionários, é diretriz básica desta Administração e será operacionalizada através das seguintes ações:

- a) Grupos de Formação Permanente, que têm o objetivo de criar condições para que o Educador desvele a teoria que embasa a sua prática, através da análise crítica fundamentada em outras teorias. No momento, esta ação atinge os elementos assessores dos NAEs e também, juntamente com o DOT/1º e 2º graus, os coordenadores pedagógicos.
- b) encontros, seminários e simpósios, envolvendo professores, Coordenadores Pedagógicos e Diretores, para discussão e aprofundamento de temas abrangentes, que auxiliem na construção coletiva das novas propostas pedagógicas;
- c) elaboração, divulgação e estudo dos "Cadernos de Formação" e de Textos de Apoio que sejam trabalhados pelo conjunto dos elementos envolvidos no processo educativo;

- d) contribuir na elaboração do Estatuto do Magistério, com os elementos acumulados através das discussões e estudos realizados durante o processo de passagem do Programa EDA.

Curso de Habilitação para o Magistério de 1º Grau para Monitores de EDA.

SME pretende instalar, a partir de 1990, turmas especiais de habilitação para o Magistério, destinadas a esses servidores. Tal proposta objetiva não apenas atender a um preceito constitucional mas, principalmente, viabilizar uma nova proposta de formação do educador, calcada na prática vivida em sala de aula, na reflexão dessa prática e na contínua reconstrução de uma pedagogia voltada para as classes trabalhadoras.

Otimização e maximização dos Serviços Municipais.

As ações desencadeadas por SME devem estar articuladas a nível de cada NAE, com os demais serviços públicos que oferece o Município. O atendimento integral como direito do aluno, deve, então, ser facilitado pela integração com as demais Secretarias: Saúde, Cultura, Esportes, Abastecimento, Transportes, Bem Estar Social, etc...

A Escola é também um espaço de organização política das classes populares. Pretende-se que o exercício dessa organização se dê, inclusive através da participação dos alunos, funcionários e pais nos Conselhos de Escola e nos Grêmios Estudantis para que as Escolas possam exercer sua autonomia na direção dos interesses da maioria.

Frente à política educacional desta Administração em manter a dialogicidade entre todos os segmentos que estão envolvidos para mudar a cara da escola, levantamos alguns questionamentos que devem nortear os espaços de discussões e reflexões dentro da escola:

- sendo o jovem e adulto trabalhador, alguém que está inserido no mercado formal e informal de trabalho e, que possui uma prática social e uma concepção e organização de mundo:

- . como a escola trata estes aspectos?
- . qual a representação que a escola faz da população que atende?
- . o que a escola pressupõe que sejam pré-requisitos para o aluno jovem e adulto trabalhador?

- por que os alunos chamados "carentes" se mostram desinteressados pelos conteúdos que lhes são apresentados?
- partindo do conhecimento de vida que o jovem e adulto já possui, como a escola faz com que o aluno adquira conhecimento científico?

Entendemos que para se fazer a Escola Pública Popular Democrática, que pretendemos, exige-se o repensar do educador como um trabalhador que educa outro trabalhador.

Fazer isso na direção de uma educação crítica, transformadora, requer, necessariamente, que se reconstrua a postura do educador.

Que essa nova postura irradie para a escola uma mudança de prática pedagógica, com uma perspectiva ampla, progressista e emancipadora.

Precisamos necessariamente mudar o eixo da compreensão do que é ensinar para o que é aprender. Para isso temos que ter o respeito quanto à identidade cultural do educando, da sua apropriação e produção de conhecimentos e da organização e concepção do mundo.



ESCLARECIMENTO FINAL

A não ampliação do Supletivo de 2º grau foi uma medida tomada por S.M.E. em virtude de:

- preceito constitucional que atribui ao Município a competência e responsabilidade pelo ensino pré-escolar e ensino fundamental, ficando portanto o 2º grau como competência do Estado;
- acordo técnico feito com Secretaria Estadual de Educação de absorver a demanda para o segundo grau;
- a falta de prédios escolares suficientes para absorver a demanda de pré-escola e 1º grau Regular e Supletivo;
- a decisão de não manter salas ociosas e reorganizar as demandas, tendo em vista o seu compromisso de atendimento de pré-escolares e ensino fundamental nas suas modalidades;
- a constatação de que os índices de analfabetismo na cidade de São Paulo aumentaram nas últimas décadas e a necessidade de se dar uma resposta a essa situação;
- o compromisso assumido com a população de otimização dos equipamentos municipais.

Entendemos assim que, embora difícil, tal medida ajuda a reorganizar o atendimento, prioriza as ações e não causa desemprego já que a estabilidade está garantida constitucionalmente a uma parcela do professorado e que não existe a possibilidade de falta de aulas pois é enorme a demanda para 1º grau (Regular e Supletivos).

" A escola que queremos é aquela em que vez de adaptar os educandos ao mundo dado procura inquietá-los pa-
ra que percebam o mundo dando-se, o qual pode ser mu-
dado, transformado, reinventado. "

PAULO FREIRE

ÍNDICE

.	APRESENTAÇÃO	
I	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO REGISTRO DE INFORMAÇÕES	6
II	SISTEMATIZAÇÃO : ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO	8
	A. <u>Concepção de Educação</u>	
	B. <u>Infra-Estrutura Físico-Administrativa e Humana</u>	
	C. <u>EMEIS - algumas conclusões</u>	
III	SISTEMATIZAÇÃO : ESCOLAS DE PRIMEIRO GRAU DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO	18
	A. <u>Análise das Respostas</u>	
	. Utopia? Continuidade? Ousadia ?	
	. Refletindo sobre as respostas da rede	
	. Condições de Trabalho	
	. Construindo e Conquistando a dignidade do Educador.	

	. Grupos de Formação	
	. A Precariedade da Rede Física	
	B. <u>Descrição dos Componentes do Primeiro Grau</u>	
	. Alfabetização/Português	
	. Português	
	. Salas de Leitura	
	. Educação Artística	
	. Estudos Sociais	
	. História/Educação Moral/Organização Social e Política Brasileira,	
	. Geografia	
	. Ciências Físicas e Biológicas e Programas de de Saúde.	
	C. <u>Escolas Municipais de Deficientes Auditivos</u>	
	D. <u>Segundo Grau</u>	
	E. <u>Primeiro e Segundo Graus : Algumas Conclusões</u>	
IV	SISTEMATIZAÇÃO : SUPLENÇA I EDUCAÇÃO DE ADULTOS	43
V	SISTEMATIZAÇÃO : SUPLENÇA II E DE 2º GRAU	46
VI	SUPLENÇA I E II : ALGUMAS CONCLUSÕES	50

ANOTAÇÕES