

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO, HISTÓRIA E POLÍTICAS

MARIA LUZIA CASALI

**ESTUDO DA IMPLANTAÇÃO DO PROJETO ESCOLA CIDADÃ NA
EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI NO PERÍODO DE 1998– 2005:**

Limites e Possibilidades para um Ensino de Qualidade

São Leopoldo/RS

2006

MARIA LUZIA CASALI

**ESTUDO DA IMPLANTAÇÃO DO PROJETO ESCOLA CIDADÃ NA
EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI NO PERÍODO DE 1998– 2005:
Limites e Possibilidades para um Ensino de Qualidade**

*Dissertação submetida ao Programa de
Pós-Graduação Stricto Sensu em
Educação da Universidade do Vale do Rio
dos Sinos para obtenção do Grau de
Mestre.*

Orientador: Prof.º Dr. Jaime José Zitkoski

São Leopoldo/RS

2006

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu Pai Eterno, pela vida.

Aos meus pais, João Casali (em memória) e Almenia Lourdes Casali, que me ensinaram a importância da educação para a emancipação político-social e a não ter medo de sonhar nem de buscar a realização desse sonho, mesmo que isso possa provocar profundas rupturas.

À minha amada irmã Maria Celeste Casali pela ajuda e, principalmente, pelas boas risadas com relação ao meu modo de escrever como se estivesse demonstrando Teoremas Matemáticos, no início do Mestrado, e por todo apoio ao longo do mesmo.

À Benta Gonçalves e sua família, que me demonstraram concretamente o significado das palavras: compreensão, educação e inclusão.

Ao orientador Jaime Zitkoski, que, com paciência, apresentou-me Paulo Freire na sua prática pedagógica. Grata pelo exemplo.

A amiga Rosane Girardi Fragomeni, que carinhosamente chamo de Grilo-Ouvinte, pois teve paciência em ouvir as minhas dúvidas, anseios e frustrações, mesmo em telefonemas às 23 horas. Apesar de me chamar de “louca” pela troca de paradigma, sempre me deu seu apoio incondicional.

Ao amigo de todos os momentos, Sílvio Ribeiro Dantas, que se manteve sempre ao meu lado.

À amiga Ingrid Netz, pelo incentivo ao longo do curso.

Às equipes diretivas e aos colegas da EMEF Leocádia Felizardo Prestes e da EMEF Senador Alberto Pasqualini, que me incentivaram para a realização desta pesquisa.

Ao colega Cláudio José Liedtke, que sempre se mostrou sorridente, apesar das inúmeras vezes que precisei dos seus serviços na Secretaria da EMEF Senador Alberto Pasqualini.

Á colega Marlene Jaime Garcia, parceira nessa pesquisa.

Ao colega Alcides José de Almeida Neto, obrigada pela fotos “Severino”.

A todos os educadores que me transformaram na educanda de hoje.

Aos educandos que me transformaram na educadora que sou hoje.

Aos pais da EMEF Senador Alberto Pasqualini.

Aos irmãos da Igreja de Cristo do Sul. Grata pelo apoio

Aos colegas, educadores e funcionários do Programa de Pós-Graduação da Unisinos.

A todos que, de alguma forma, me apoiaram e me incentivaram nessa caminhada, meu mais profundo “Muito Obrigada!!!”

Sem a curiosidade que nos torna seres em permanente disponibilidade à indagação, seres de pergunta – bem feita ou mal fundada, não importa – não haveria a atividade gnosiológica, expressão concreta de nossa possibilidade de conhece.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo a implantação do projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini no período de 1998 a 2005. No capítulo inicial, foram apresentados referenciais sobre a implantação dos Ciclos de Formação em alguns municípios brasileiros. A seguir, é descrito o processo de introdução do Projeto em algumas escolas do município de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul e, finalmente, é relatada a pesquisa na EMEF Senador Alberto Pasqualini, que se situa na Região extremo-sul do município de Porto Alegre. A pesquisa foi realizada através de observação participante e vivência, já que sou educadora dessa escola. Além das entrevistas realizadas com os educadores e com a equipe diretiva da escola, foram realizados também, questionários aos educadores/educadoras, aoseducandos/educandas e aos pais/mães/responsáveis dos alunos da EMEF Senador Alberto Pasqualini. Como conclusões da pesquisa, o estudo destaca que, com a implantação do Projeto Escola Cidadã nessa escola, houve uma melhora no atendimento social da comunidade escolar, porém fica claro, tanto em entrevistas como nos questionários com os diversos segmentos, que a diretriz Progressão Continuada deve ser repensada pela mantenedora para que possa haver um melhor atendimento pedagógico do aluno em sua complexidade, abrangendo não apenas o aspecto sócio-político-cultural, mas também o cognitivo. Além disso, a pesquisa revelou que, a forma como ocorreu a implantação deixou cicatrizes profundas na “alma” da escola até hoje.

ABSTRACT

This research has as its object of study the implantation of the Citizen School Project at the Elementary City School Senador Alberto Pasqualini, from 1998 to 2005. In the first chapter, references about the implantation of the pedagogical project “Ciclos de Formação” in some Brazilian cities were presented. Next, the introduction of the project in some schools of Porto Alegre, in the state of Rio Grande do Sul, is described. Finally, the research at the school Senador Alberto Pasqualini, which is in the extreme southern region of the city, is reported. The research was carried out through participative observation and living experience, since I am a teacher of that school, interviews with educators and with the principal team. Besides, surveys with educators, Alberto Pasqualini students, their parents or their responsables were conducted. As research conclusions, the study points out that, with the implantation of the Citizen School Project in that school, there has been an improvement of the social services for the school community. However, it is clear in the interviews as much as in the surveys with the many groups that the guideline Continuing Progression should be rethought by the maintainer, in order to promote a better pedagogical service to the students in their complexity, ranging not only the social, political and cultural aspect, but also the cognitive one. Furthermore, the research revealed that, the way in which the implantation occurred left deep scars in the school soul till today.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 O PROJETO ESCOLA CIDADÃ.....	16
1.1 Algumas Experiências no Brasil	17
1.1.1 São Paulo	17
1.1.2 Belo Horizonte.....	20
1.1.3 Caxias do Sul.....	22
1.2 Escola Cidadã na Rede Municipal de Porto Alegre	25
1.2.1 Histórico de Algumas Escolas.....	25
1.2.2 Constituinte Escolar.....	27
1.2.3 Inovações da Escola Cidadã na Rede Municipal de Porto Alegre	28
2 DEMOCRACIA E GESTÃO EDUCACIONAL: O DESAFIO DE CONSTRUIR A CIDADANIA.....	33
2.1 Gestão Democrática na Escola	33
2.1.1 Objetivo da Escola Pública.....	33
2.1.2 Autonomia da Escola Pública.....	35
2.2 Avaliação na Escola	38
2.2.1 Introdução.....	38
2.2.2 Funções da Avaliação	38
2.2.2.1 Função Diagnóstica	39
2.2.2.2 Função Emancipatória	40
2.2.2.3 Função Socializadora.....	41
2.2.2.4 Qual Seria a Função do Processo Avaliativo?.....	42
2.3 Progressão Continuada	44
2.4 Cidadania Crítica	47
2.5 Qualidade de Ensino	48
2.6 Ciclos de Formação	53

3	O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO PROJETO ESCOLA CIDADÃ NA EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI	56
3.1	Minha inserção na Rede de Ensino de Porto Alegre	56
3.2	Inserção da Escola na Vila Restinga.....	59
3.3	Contexto da Implantação do Projeto Escola Cidadã em Porto Alegre: SMED x Escola.....	62
3.3.1	Aspectos Positivos e Negativos na Implantação do Projeto.....	64
3.3.1.1	Aspectos Positivos.....	64
3.3.1.2	Aspectos Negativos	66
4	VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA CIDADÃ NA EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI.....	72
4.1	Construção da Pesquisa de Campo	72
4.2	Características/Perfil dos Educadores da EMEF Senador Alberto Pasqualini.....	73
4.3	Memórias da Implantação: Como os Professores Relembam o Processo Vivenciado na Escola	74
4.4	Projetos com a Comunidade	79
4.4.1	Projeto Brincando na Escola.....	80
4.4.2	Outros Projetos	83
4.5	Como Avaliam a Implantação dos Ciclos de Formação	85
4.5.1	Progressão Continuada:	85
4.5.2	Laboratório de Aprendizagem.....	87
4.5.3	As Mudanças que Surgiram com o Projeto Escola Cidadã.....	88
4.6	Dificuldades que o Ciclos de Formação Devem Superar.....	89
4.6.1	Progressão Continuada	89
4.6.2	Conteúdos Mínimos.....	89
4.6.3	Questões Disciplinares	91
4.6.4	Mais Recursos Materiais e Humanos.	91
5	A ESCOLA CIDADÃ NA VISÃO DOS ALUNOS	92
5.1	Progressão Continuada	96
5.2	Organização.....	97
6	A ESCOLA CIDADÃ NA VISÃO DOS PAIS/MÃES/ RESPONSÁVEIS.....	98
6.1	Pontos Positivos.....	98
6.2	Pontos Negativos.....	99

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....102

REFERÊNCIAS106

ANEXOS109

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata da implantação do Projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini no período de 1998 - 2005 e apresenta a discussão dos resultados de tal projeto na qualidade de ensino a partir dos diferentes olhares da comunidade escolar.

A opção por essa escola deve-se ao fato de ter sido uma das duas últimas a serem inseridas no Projeto Escola Cidadã da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, e também porque faço parte do seu corpo docente desde o início da implantação do Projeto.

Dentro de um mundo globalizado, onde o ter é mais importante do que o ser, onde as camadas sociais desprivilegiadas se sentem impotentes para a construção de um outro mundo possível; onde o Estado é propriedade e está a serviço dos que estão no poder e onde a barbárie econômica e social é um fato; é dever da escola mostrar que a realidade pode e deve ser questionada e transformada. Entretanto, a escola só poderá realizar esse feito se estiver sintonizada com a comunidade a que pertence e desenvolver nela um espírito crítico.

Sempre tive várias dúvidas concernentes à possibilidade de inclusão social e melhoria do ensino público a partir do Projeto Escola Cidadã. O próprio coletivo dos educadores da escola estava sempre questionando: a) Quais eram as diretrizes do Projeto Escola Cidadã que estavam sendo contemplados na escola? b) A Progressão Continuada inclui socialmente o educando/educanda? c) Que tipo de avaliação deve ser aplicado?; d) Quais e como devem ser desenvolvidos os conteúdos para formar pessoas que possam ser incluídas numa sociedade tão excludente? e) A criticidade está sendo desenvolvida nos educandos/educandas? f) O espírito de solidariedade está presente na escola entre os vários segmentos?

Tendo em mente Villa (1998) e Lüdke (2001), que reiteram a importância da pesquisa sobre a prática dos professores, para que estes possam refletir e melhorar a qualidade de

ensino nas escolas, ao invés de ficar conjecturando possibilidades, optei por fazer uma pesquisa crítica sobre o Projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini com a finalidade de analisar como a proposta está sendo aplicada nessa escola e que aspectos poderiam ser aperfeiçoados, tendo em vista a melhoria da qualidade de ensino.

Essa melhoria perpassa tanto pelo empoderamento cognitivo dos alunos como pela sua emancipação social que requer a formação do cidadão, da cultura participativa e solidária e dos processos de inserção no mundo do trabalho.

Longe de ser um otimista romântico, mas sim um conhecedor de que soluções definitivas não existem, Arroyo nos fala do tensionamento sobre qualquer método pedagógico novo:

Esse intento de reeducar o olhar dos professores, dos alunos, das famílias, das políticas e das teorias educativas para a formação de educandos talvez seja a tarefa mais importante das pesquisas e avaliações. Trata-se de captar processos de reeducação do próprio olhar educativo escolar docente e também teórico. Trata-se de reeducar o olhar das pesquisas e das teorizações. Tarefa nada fácil para cada um de nós que olhamos a partir do nosso lugar profissional, cultural, teórico e político até os nossos valores. Muitas das tensões políticas, teóricas e culturais provocadas pelas tentativas de reorganizar a escola em ciclos de formação revelam embates éticos, culturais, teóricos e políticos que acontecem em todo processo de mudança social e cultural. As tentativas de mudanças educativas provocam acirradas discussões porque a educação está carregada de representações valores e crenças. Não apenas o fazer educativo, mas o pensar está carregado de crenças, de valores e de representações sociais (apud MOLL, 2004, p.15)

Essa tensão inerente ao educativo não pode ser ignorada. Exige cuidado e sensibilidade especial em toda proposta, e também em suas avaliações, pesquisas e análises.

A partir do olhar de 18 anos de experiência como educadora de matemática da Rede Municipal de Educação do Município de Porto Alegre, realizei uma pesquisa com dedicação e sensibilidade, tendo sempre ciência dos óculos usados para efetuá-la.

A presente pesquisa teve por objetivo investigar o processo de implantação do Projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini bem como os resultados/impactos que essa implantação vem acarretando. Diante desse fato há a necessidade de:

1 – Conhecer como ocorreu o processo de implantação dos Ciclos de Formação na EMEF Senador Alberto Pasqualini.

2 – Investigar se a troca de paradigma pedagógico está favorecendo a inclusão social que é o grande objetivo da Escola Cidadã.

3 - analisar se a Progressão Continuada, que é uma das diretrizes da proposta dos Ciclos de Formação, melhora o ensino-aprendizagem dos educandos/educandas.

4 – Elencar os aspectos positivos e os aspectos negativos da implantação do Projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini.

5 – Elencar quais as diretrizes do Projeto Escola Cidadã que estão sendo aplicadas no Pasqualini.

6 – Identificar, junto com a comunidade escolar (pais/mães, educadores/educadoras, educandos/educandas), quais aspectos da proposta deveriam ser alterados com a finalidade de aperfeiçoá-la.

Após 12 anos de implantação do Projeto Escola Cidadã em Porto Alegre é necessário fazer uma análise desse projeto educacional, pois Demo (2000) afirma que a prática e a crítica da prática são essenciais, e Paulo Freire é categórico em estabelecer que deve haver uma criticidade, isto é, uma reflexão crítica sobre a prática (FREIRE, 2000). Do mesmo modo, Morin (2001, p. 19) diz que *“A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão, e deve se dedicar à identificação da origem dos erros, das ilusões e das cegueiras”*.

Assim, em todo processo educacional é necessário fazer uma pesquisa fundamentada para verificar os resultados positivos e negativos gerados, e que mudanças deveriam ocorrer para haver um aperfeiçoamento do mesmo.

Por isso, associando os pressupostos referentes à pesquisa com os próximos que se referem à emancipação dos educandos/educandas: o conhecimento é parceiro tradicional do poder (DEMO, 2000), isto é, que só pela educação homens/mulheres poderão ser incluídos numa sociedade mais justa; uma nova realidade só é possível através da instrumentalização de conhecimentos dos educandos/educandas; que essa instrumentalização só é feita se houver respeito e amor para com estes (Freire, 2000); o estudante deve ser ator e construtor do seu conhecimento (FREIRE, 2000); a pobreza não implica apenas estar privado de bens materiais,

mas, sobretudo, estar privado da oportunidade de construir suas próprias oportunidades (DEMO, 1996a); tem-se como quadro central para a pesquisa os problemas elencados abaixo:

1 .Qual foi o histórico da implantação do Projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini?

2 . Quais os resultados atingidos pelo Projeto Escola Cidadã na perspectiva dos educandos/educandas, pais/mães/responsáveis e educadores/educadoras?

3. Que alternativas são possíveis construir no atual contexto da escola em estudo para superar os problemas enfrentados pela mesma?

A presente dissertação está dividida em 6 capítulos. No primeiro capítulo, são descritas algumas experiências da Escola Cidadã no Brasil.

No segundo capítulo, dialogando com vários autores, busquei destacar alguns conceitos pertinentes ao Projeto Escola Cidadã, tais como: gestão democrática da escola pública, o objetivo da escola pública, a autonomia da Pedagogia, a avaliação na escola e suas diferentes funções, progressão continuada, cidadania crítica, qualidade de ensino e Ciclos de Formação.

No terceiro, apresento a minha trajetória como educadora na Rede Municipal de Porto Alegre, a inserção da EMEF Senador Alberto Pasqualini, a contextualização da implantação do Projeto Escola Cidadã nessa escola e também elenco os aspectos positivos e negativos dessa implantação que foram levantados, informalmente, pelos educadores/educadoras em uma reunião pedagógica no ano de 2001, na escola, e anotadas pela professora Leila Rodrigues.

No quarto capítulo, descrevo a construção da pesquisa junto dos educadores/educadoras da escola, o perfil destes e o que eles/elas relembram de ter vivenciado durante o processo de implantação. Além disso, cito os Projetos que a escola oferece para a comunidade em que está inserida, relato como os educadores/educadoras avaliam os Ciclos de Formação e que dificuldades devem ser superadas para garantir uma melhor qualidade de ensino.

No quinto, relaciono quais são os pontos positivos e negativos do Projeto Escola Cidadã sob a visão dos educandos/educandas. Finalmente, no sexto capítulo, a visão que os pais/mães/responsáveis têm sobre a Escola Cidadã é descrita.

A presente investigação foi uma pesquisa-participante com entrevistas, observação participativa, grupos de discussões e, também, com a realização de um estudo do projeto político-pedagógico da EMEF Senador Alberto Pasqualini e dos documentos da Escola Cidadã em Porto Alegre, da aplicação de questionários e entrevistas com educadores/educadoras, educandos/educandas e seus responsáveis serão detalhados nos capítulos 4, 5 e 6. E ainda, serão realizados Seminários para discutir junto da comunidade escolar os resultados da pesquisa e os possíveis planos de ação.

1 O PROJETO ESCOLA CIDADÃ

Neste capítulo, apresento diferentes experiências do Projeto Escola Cidadã no Brasil. Essa apresentação visa mostrar como cidades situadas em diferentes Estados brasileiros estão desenvolvendo esse projeto para que haja a efetiva emancipação dos educandos de classes sociais menos favorecidas. As cidades elencadas são: São Paulo, Belo Horizonte e Caxias do Sul.

A cidade de São Paulo foi elencada pela importância política e econômica que o Estado de São Paulo representa no Brasil. A cidade de Belo Horizonte foi elencada por mim visto que foi a primeira cidade que obteve conhecimento que era implantado esta maneira de organizar os estudos no Ensino Fundamental. E Caxias do Sul, pois além de ser uma cidade gaúcha e os Ciclos de Formação foram implantados tendo como modelo a cidade de Porto Alegre.

Em seguida, exponho como ocorreu a implantação em escolas da rede Municipal de Educação de Porto Alegre. A EMEF Monte Cristo é citada, pois foi a primeira escola da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre a implantar o Projeto Escola Cidadã. Durante essa fase, eu estava trabalhando na EMEF América. Esse capítulo encerra mostrando as inovações do Projeto Escola Cidadã na rede Municipal de Educação do município de Porto Alegre.

É importante ressaltar que a experiência educacional, como a organização do ensino em Ciclos de Formação ou Desenvolvimento Humano, está sendo realizada em muitos países como Portugal, Espanha, Peru, Inglaterra, Canadá, Estados Unidos e Suíça. Nota-se que a sua implantação ocorreu tanto em países do Primeiro Mundo como em Países do Terceiro Mundo.

1.1 Algumas Experiências no Brasil

É importante para essa pesquisa fazer o relato de três experiências no Brasil - duas em capitais e uma no interior do Estado do Rio Grande do Sul. As experiências são a Escola Cidadã da cidade de São Paulo, a Escola Plural de Belo Horizonte e a Escola com Cidadania de Caxias do Sul. A Escola Cidadã de Porto Alegre será analisada no item 1.2.

Tal importância deve-se, de um lado, ao fato de estas propostas terem como pontos em comum o resgate da cidadania de camadas da população que historicamente são marginalizadas, a construção do conhecimento a partir do que o educando conhece bem como a valorização da cultura da comunidade onde a escola está inserida. Por outro lado, o fato de estarem em comunidades que possuem culturas distintas, os interesses e os saberes que serão utilizados para a construção desse conhecimento serão diferentes também.

1.1.1 São Paulo

A implantação de um projeto nos mesmos moldes da Escola Cidadã na cidade de São Paulo ocorreu no ano de 1992. Ela foi idealizada e implantada por Paulo Freire como Secretário de Educação de Luíza Erundina, prefeita no governo da Frente Popular.

O Ensino Fundamental de 8 anos foi organizado em 3 ciclos consecutivos na sua implantação. O primeiro e o segundo, de três anos e o terceiro, de dois anos (PARO, 2001). A avaliação, por não ter caráter classificatório ou meritocêntrico, deve ser um instrumento para o diagnóstico de aprendizagem, de modo que os professores possam escolher estratégias que promovam a qualificação dos educandos/educandas. A retenção não é uma prática pedagógica comum nas escolas municipais de São Paulo, contudo, pode ocorrer no final de cada ciclo.

Tanto no governo de Paulo Salim Maluf (01/01/1993 - 31/12/1996) quanto no governo de Celso Pitta (01/01/1997 - 31/12/2000), os Ciclos de Formação continuaram na cidade de São Paulo. Segundo Paro (2001b, p.15): “Apesar da política contrária dos dois governos subsequentes, uma das medidas que conseguiu permanecer foi a organização do ensino por ciclos”.

A mesma medida continuou quando a prefeita da cidade de São Paulo era Marta Suplicy (01/01/2001 - 01/01/2005), cujo partido político, o PT, é favorável a esse sistema de ensino.

Atualmente, com o prefeito José Serra, que tomou posse em 01/01/2005, opositor político do PT, partido que implantou o ensino por ciclos na cidade de São Paulo, optou que esta forma de organização do Ensino Fundamental, permanecesse nas escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, porém sua divisão mudou para 2 ciclos de 4 anos cada (SMED/SP) em 5/1/2006.

Quanto ao Regimento Escolar das escolas da cidade de São Paulo, Fortes diz que:

O Regimento Comum para as escolas Municipais é como se observa, mais reflexivo. Isto é, alguns pontos aparecem regimentalmente colocados como é o caso da estrutura de ciclos, porém, o princípio da autonomia escolar, a maior parte do seu conteúdo torna-se elemento para a reflexão e posterior decisão no Plano de Estudos, fruto do debate e desejos coletivos, da escola, Nota-se assim, um caráter aberto, propositivo e democrático no documento (2000, p. 106).

Educar *na e pela* democracia pressupõe cuidar dos discursos e das práticas cotidianas da escola de modo a oferecer oportunidade às crianças e jovens de se construírem como cidadãos e cidadãs. A escola deve cuidar da construção de valores, respeito e responsabilidade frente aos espaços públicos e frente às relações democráticas de convivência.

Segundo o INSTITUTO Paulo Freire (IPF), outro recurso democrático criado pela prefeitura de São Paulo, no governo de Marta Suplicy, é o Orçamento Participativo Criança, que:

Tem como objetivos: aumentar a participação das crianças e jovens na gestão democrática da escola; integrar as contribuições do OP Criança ao Projeto Político-Pedagógico das escolas e à política municipal, enfatizando a educação como direito da criança e do jovem; articular as ações do OP Criança com as do Orçamento Participativo (OP) geral, definir prioridades, no universo das políticas sociais, na perspectiva das crianças e dos adolescentes e potencializar recursos orçamentários das ações que têm as crianças e os jovens como público participante privilegiado e imediato, visando ao dimensionamento realista das propostas apresentadas e ao atendimento das prioridades estabelecidas.

Desde o ano de 1992, há a preocupação e um investimento contínuo na formação de professores. A política de melhoria da qualidade de ensino oferece a educadores/educadoras cursos, seminários, congressos e encontros, além de programas de formação permanentes. Dentre as iniciativas, dois programas se destacam: Formação e Valorização do Magistério e

Programa de Formação Permanente, envolvendo professores de diferentes modalidades de ensino com focos específicos em alfabetização e letramento.

Segundo SMED/SP: Em 1º de agosto de 2003, a prefeitura entregou 21 Centros de Educação Unificados (CEUs) na cidade de São Paulo. Os complexos educacionais incluem creche, escola de Educação Infantil, escola de Ensino Fundamental, *playground*, centro comunitário, teatro, cinema, biblioteca, quadras de esportes, piscinas, vestiários, ateliês, estúdios para oficinas de vídeo, TV, rádio e fotografia, telecentro, pista de *skate* e área verde. Os CEUs oferecem educação, esporte, cultura, lazer e aulas de informática em um mesmo local. Esse projeto oferece formação em recursos educativos e culturais integrados com a realidade da comunidade e direcionada a toda a família. Trata-se de uma escola que visa formar cidadãos multiplicadores dos conceitos ali desenvolvidos.

Cada unidade conta com um conselho gestor formado por membros do CEU, das escolas do entorno e da comunidade. As instalações esportivas dos CEUS constam de três piscinas (semi-olímpica, recreativa e infantil), uma quadra poliesportiva coberta, um salão de ginástica e dança. e uma esquina de *skate*. Quando a unidade possui um terreno de maior área, há também campo de futebol e quadra poliesportiva descoberta.(SMED/SP).

A programação de tempo livre para esporte e lazer nos CÉUS, durante a semana, tem como público-alvo crianças e adolescentes das próprias unidades e das escolas adjacentes, com faixa etária a partir de quatro anos. (SMED/ SP).

A preocupação com o multiculturalismo está presente nas escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, pois desde 2005 conta com o Centro Educacional de Culturas Indígenas (CECI), que tem como objetivo promover e resgatar a cultura indígena na cidade de São Paulo, através da formação continuada dos educadores indígenas desses Centros. Além disso, também conta com o Museu Afro-Brasileiro, que resgata a história e a cultura dos afro-descendentes no Brasil.

Em maio de 2005, a secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo iniciou o Programa São Paulo é uma Escola, que faz parte de uma proposta educacional ampla que se destina a toda cidade e a cada cidadão. Tem por objetivo potencializar, gradativamente, todas as oportunidades que a Cidade de São Paulo tem para oferecer aos cidadãos O resultado desse trabalho é a formação integral das crianças, jovens e adultos que vivem nessa Capital. O programa procura oferecer para os educandos, antes e depois da aula, atividades culturais,

esportivas, de lazer e de recreação, de segunda a sexta-feira e nos fins de semana, coerentes com os propósitos pedagógicos de cada escola. A adesão dos mesmos é voluntária. (<http://bcnweb13.bcn.es:81/NASApp/eduportal/pubPortadaAc.do?idciue=2481>).

Há também a preocupação com a formação continuada dos educadores da Rede Municipal de Ensino, tanto que será realizado no ano de 2006 um convênio com a Universidade de São Paulo (USP).

Por todos os motivos mencionados acima, o município de São Paulo, em 2006, foi inserido no rol das Cidades Educadoras, um projeto que envolve todos os departamentos das administrações locais e a sociedade civil. (<http://portaleducacao.prefeitura.sp.gov.br>)

1.1.2 Belo Horizonte

A Escola Plural se insere nos movimentos de renovação pedagógica que tiveram seu ápice em meados da década de 90, tendo em vista qualificar o atendimento educacional, sobretudo, nas escolas públicas. Essa proposta nasceu a partir de experiências pedagógicas que aconteciam nas escolas públicas municipais de Belo Horizonte, oferecendo um status diferenciado para a escola. Em 1994, ela foi escrita e, em 1995, foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação. A sua implantação ocorreu gradativamente (por Ciclos) de 1995 a 1997, nas 173 escolas da rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, mostrando que uma escola pública inclusiva com ensino de qualidade é possível. (FORTES, 2000).

A Escola Plural apresenta, dentre seus eixos norteadores, a reorganização dos tempos e espaços escolares que deve ser pensada em função de seus alunos. A discussão coletiva entre o corpo docente, o corpo discente e os seus responsáveis sobre as questões da escola possibilita que o educando seja considerado o centro do processo educativo, obtendo com isso, uma formação plena em todas as dimensões, isto é, as atitudes, os valores, os procedimentos e os conceitos das diversas áreas do conhecimento.

A escola deve e pode ser pensada como tempo de vivência cultural, como experiência de produção coletiva e como vivência de cada idade sem interrupção. Por isso, a Escola Plural propicia a socialização adequada a cada idade através dos Ciclos de Formação. Na escola seriada, os conteúdos são o eixo vertebrador da organização dos graus, séries, disciplinas,

grades, avaliações, recuperações, aprovações ou reprovações (SMED/BH, 1994, p.18), mas na *Escola Plural* é o educando/educanda o eixo vertebrador. Por essa razão, houve a reorganização dos tempos escolares que são gerenciados pelos Ciclos de Vida dos educandos/educandas. Segundo SMED/BH (1994, p. 22) a organização da Escola Plural é a seguinte:

Ciclos	Faixa de Desenvolvimento	Idades de Formação	Agrupamento por turmas
Primeiro	Infância	6, 7, 8/9 anos	6- 7 anos 7- 8 anos 8- 9 anos
Segundo	Pré-adolescência	9, 10, 11/12 anos	9- 10 anos 10- 11 anos 11- 12 anos
Terceiro	Adolescência	12, 13, 14/15 anos	12- 13 anos 13- 14 anos 14- 15 anos

A Escola Plural não acredita que o conhecimento escolar deva ser apenas transmitido, mas que o mesmo precisa ser articulado com os problemas contemporâneos, isto é, os conhecimentos disciplinares devem estar a serviço de um objeto de estudo que seja de interesse do educando/educanda. Segundo Fortes (2000, p.109), a Escola Plural sugere uma renovação pedagógica com Projetos de Trabalho¹, nos quais o:

[...] desenvolvimento de um projeto incluiria o momento inicial de **problematização**, de onde surgem as questões que embasarão o projeto; o **desenvolvimento**, com a elaboração de estratégias para buscar respostas aos problemas levantados; e a **síntese**² quando há a superação do conhecimento inicial e construção de outros mais complexos. Todavia, os projetos, de acordo com a proposta Escola Plural, não podem ser vistos como técnica regrada, mas sim como processo contínuo.

¹ Atualmente, o professor Fernando Hernández da Universidade de Barcelona tem escrito muito sobre projetos de trabalho e é um dos autores ouvidos e estudados na Rede municipal de Belo Horizonte.

² Grifos da própria autora

O processo de avaliação também deve ser coletivo e contínuo, compreendendo como participantes educandos e educadores. A avaliação processual terá como função o diagnóstico do desenvolvimento já alcançado e das lacunas que perdurarem em cada momento, possibilitando rever e replanejar novos processos de abordagem. A avaliação tem caráter formativo e contínuo, não levando em conta o caráter classificatório. O educando é avaliado durante todo o ano letivo em seu processo de aprendizagem, ressaltando a importância de diversos tipos de observações formais e informais, incluindo-se até testes. É essencial, também, a auto-avaliação do aluno.

Quanto à Progressão Continuada, SMED/BH relata que:

Ao final de cada ano Ciclo de Formação, o educando poderá não conseguir o desenvolvimento equilibrado em todas as dimensões da formação apropriada ao ciclo da idade. Essa situação levará a conveniência ou não de sua permanência nesse Ciclo por mais um ano, ou de prosseguir com seus pares para o Ciclo seguinte.

A permanência de alunos no ciclo de idade, por mais um ano, deverá considerar-se como excepcional e de modo algum como prática escolar habitual, como acontece atualmente na passagem de série (1994, p. 22).

Segundo Fortes:

Em carta aberta³, aos participantes do III Congresso Nacional de Educação (III CONED – dezembro de 1999), a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte reafirmou seus propósitos em torno da Escola Plural e inclusive de sua ampliação a todas as modalidades e níveis de ensino, extrapolando o ensino fundamental (2000, p. 110).

1.1.3 Caxias do Sul

O Projeto Escola com Cidadania foi implantado na cidade de Caxias do Sul, no estado do Rio Grande do Sul em 1998 (SMED/CXS, 2003, p. 8), abrangendo as 57 escolas municipais e, permanece até a presente data⁴.

³ O comentário é da própria autora e diz que: “Essa carta foi uma resposta ao professor Pablo Gentili, que, em sua palestra, havia afirmado que no atual governo da cidade mineira estaria ocorrendo um desmonte da Escola Plural. A Secretaria acusa o professor de desconhecimento e o convida respeitosamente a contribuir na radicalização da proposta na rede de ensino daquela cidade”.

⁴ SITE da SMED/CXS em 09/01/2006.

As principais diretrizes, isto é, quanto ao currículo, à relação entre a estrutura curricular por ciclos e as faixas etárias, à Avaliação e à Progressão Continuada, a Escola com Cidadania de Caxias do Sul segue o mesmo caminho que a Escola Cidadã da cidade de Porto Alegre (SMED/POA, 1996).

Um dos objetivos da Escola com Cidadania é a formação de cidadãos que valorizem o meio onde vivem. Em Caxias do Sul, a produção agrícola é forte, por isso, a agricultura tem seu espaço garantido na escola. No meio rural, os educandos/educandas das escolas municipais têm aulas nas plantações para conhecer a importância da agricultura e da produção de alimentos saudáveis sem que o meio ambiente seja prejudicado.

A Administração Popular de Caxias do Sul, através da Secretaria Municipal da Educação – SMED/CXS tem garantido o acesso e a permanência dos educandos/educandas na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos na medida em que amplia o número de escolas e vagas e investe no movimento de construção de uma escola pautada nos princípios de Educação Popular, visando à superação da evasão, da repetência e da exclusão.

Para a Escola com Cidadania, a escola deve ser um espaço de participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar. Cada segmento contribui com seu saber para a democratização. Nesse sentido, saberes são construídos e reconstruídos de forma dialógica, problematizadora e coletiva, respeitando e valorizando a realidade em que está inserida.

Quanto à gestão escolar democrática, a diretriz *Gestão Escolar* (SMED/CXS) diz que:

A democratização da gestão, como forma de horizontalizar as relações, a partir de um diálogo concebido como esforço coletivo de superação da exclusão e da fragmentação do currículo tem como instrumento básico a PARTICIPAÇÃO.

O contraponto que se estabelece na Escola com Cidadania institucionaliza os espaços participativos como forma de democratizar as informações, criando e ampliando cada vez mais os espaços de interlocução do conhecimento e de práticas educativas.

A construção das propostas que efetivam a Educação Cidadã passa pela ELEIÇÃO DIRETA DE EQUIPES DIRETIVAS - acontecendo a cada três anos e dando concretude à participação da comunidade na escolha dos articuladores da proposta da escola - pelos CONSELHOS ESCOLARES - órgão máximo de deliberação dos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola - e pelo ORÇAMENTO PARTICIPATIVO DA EDUCAÇÃO - ocorrendo na instância da escola e da região para definição dos investimentos.

Também, faz parte da democratização da Gestão Escolar, a autonomia financeira e o respeito às especificidades de cada escola. (SMED/CXS, jornal número 10, jul/ago 2002).

A Secretaria de Educação promove o programa: **Vinculação: proposta de inclusão**⁵. Esse programa foi criado em 1999 pela Secretaria Municipal da Educação e tem como propostas descentralizar os atendimentos nas diferentes áreas de psicologia, fonoaudiologia e serviço social, facilitando o acesso da população aos atendimentos públicos e promover saúde mental à comunidade escolar (SMED/CXS, Jornal nº 8, 2001).

A Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul, comprometida em oferecer uma educação com qualidade social, além de programas de formação e valorização profissional, bem como programas de educação inclusiva, oferece a seus alunos como programações complementares, em turno contrário ao das aulas, as seguintes atividades: capoeira, artes plásticas, teatro, teatro de bonecos, dança de rua (*street dance*), dança folclórica, dança contemporânea, centro de tradições gaúchas (CTG), musicalização, coros, bandas escolares, xadrez e orquestra de flautas. Mais de três mil alunos são beneficiados com esse programa. É a efetivação de uma escola com cidadania.

Por se tratar de uma cidade na qual os educandos/educandas vivem em zona rural, pois Caxias do Sul é uma cidade cuja principal atividade é o cultivo de uvas, são investidos R\$ 250.000,00 mensais no transporte de 2,7 mil alunos do interior à escola. Para isso, são disponibilizados 67 roteiros de transporte escolar em dez regiões administrativas ou distritos da cidade: Primeiro Distrito, Galópolis, Ana Rech, Vila Seca, Santa Lúcia, Fazenda Souza, Vila Cristina, Vila Oliva, Criúva e Forqueta.

Pelo empenho em formar cidadãos comprometidos com o lugar e o tempo em que vivem e pela qualidade de ensino ministrados em suas escolas, a Prefeitura de Caxias do Sul, através da Secretaria Municipal da Educação recebeu os seguintes prêmios: (SMED/CXS, Jornal da Educação n.º 8):

1) No dia 16 de agosto de 2001, a Medalha ao Mérito em Gestão Educacional. A Secretária da Educação Rozeunice Pacífico participou da solenidade que aconteceu em Porto Seguro (BA) durante o Congresso Latino-Americano (Conlad).

⁵ É a logomarca do projeto. Foi escrito no Jornal da Educação nº 12.

2) Em 2001, dos 467 municípios do Rio Grande do Sul, apenas 23 receberam a medalha, entre eles, Caxias do Sul. O prêmio foi um reconhecimento pelo trabalho educacional desenvolvido na Rede Municipal de Ensino da cidade. Caxias foi indicada pela Comissão Organizadora e instituições que participam do Conlad, com base em índices fornecidos pelo Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa em Educação (INEP) e Unicef.

3) Também, em 2001, recebeu a Medalha ao Mérito em Gestão Educacional 2001. Foi o reconhecimento pelo trabalho educacional desenvolvido nas escolas da Rede Municipal de Ensino.

4) O Prêmio *Integración* Latino-americana 2004 foi recebido em reconhecimento pela proposta pedagógica desenvolvida em prol da integração e da educação no Brasil, com reflexos positivos entre os países da América Latina.

5) XVª Edição dos Melhores do Brasil: Premiação aos melhores gestores de recursos vinculados à educação, que comandam com transparência e credibilidade as verbas públicas dos Governos Federal, Estadual e Municipal.

1.2 Escola Cidadã na Rede Municipal de Porto Alegre

1.2.1 Histórico de Algumas Escolas

O Projeto Escola Cidadã na Prefeitura de Porto Alegre começou no ano de 1993. Houve uma ampla discussão com as escolas da Rede de Ensino para a sua implantação durante 18 meses. Essa discussão culminou com o Congresso Constituinte Escolar em 1995, conforme AZEVEDO apud SILVA (1995, p 314) e (SMED/POA, 1996, p. 35). Foram abolidos os Regimentos Escolares específicos de cada Escola e houve a implantação do “Regimento Escolar – Documento Referência para a Escola Cidadã”, fundamentado pela Proposta Político-Educacional (SMED/POA, 1996, p. 71) válido para todas as escolas da rede

Municipal de Porto Alegre. Os princípios que nortearam a construção desse documento foram definidos no Congresso Constituinte Escolar/95. (SMED/POA, 1996, p. 35).⁶

A EMEF Monte Cristo, situada na Vila Nova, Região Sul de Porto Alegre, já nasceu “ciclada”⁷. A sua criação foi homologada pelo decreto nº 1048 de 6 de Julho de 1993 (SMED/POA, 1996, p. 79) e inaugurada no dia 8 de junho de 1995.

Para ingressar nessa escola como educador/educadora, era necessário que o mesmo realizasse uma entrevista com a Equipe Diretiva, além disso deveria *querer e ser* realmente engajado no Projeto Escola Cidadã.

Para a EMEF Monte Cristo, foram enviados praticamente todos os recursos materiais e humanos necessários para o funcionamento adequado do Projeto Escola Cidadã. Foram criados Laboratório de Informática (com vários computadores) e Laboratório de Aprendizagem, e educadores/educadoras comprometidos, devidamente capacitados e em número suficiente foram designados para o projeto. Enfim, a escola recebeu uma ótima infraestrutura para que o Projeto Escola Cidadã fosse um sucesso.

O fato de educadores/educadoras estarem na escola por opção pessoal era uma das principais motivações para que o trabalho ocorresse de maneira satisfatória. O respeito à individualidade dos educadores/educadores eram uma prática (só estava neste sistema quem realmente queria construir uma proposta nova de educação).

Saul (apud Redin, 1999, p. 25) apresenta a afirmação de Paulo Freire: é preciso “mudar a cara da escola”: No entanto, é fundamental que a escola quisesse mudar a sua cara e, por isso, precisava ser respeitada, consultada, fazendo-se sujeito de sua própria história. Esse foi o motivo da realização do plebiscito para saber se cada escola da rede de ensino queria “ciclar” ou não. Se a resposta fosse afirmativa, poderia ainda escolher se isso só ocorreria até a 4ª série do Ensino Fundamental, ou se seria para todo o Ensino Fundamental. O diálogo entre as escolas e a Secretária de Educação era uma prática. Com exceção de duas escolas da Rede

⁶ A minha opção pela EMEF América e pela EMEF Senador Alberto Pasqualini, foi motivada porque participei do processo de implantação do Projeto Escola Cidadã. E, a EMEF Monte Cristo foi escolhida por ter sido a primeira escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre em que o referido Projeto foi implantado.

⁷ Foi inaugurada tendo como proposta político-pedagógica a Escola Cidadã e os Ciclos de Formação na organização do currículo.

Municipal de Educação, todas optaram por “ciclar” em todo Ensino Fundamental. Uma das escolas foi a EMEF Senador Alberto Pasqualini.

Em 1998, houve um plebiscito (do qual participei) para a implantação do Projeto Escola Cidadã na EMEF América, que se localiza na Vila Getúlio Vargas, Região Leste de Porto Alegre. A escola optou pela implantação do projeto para todo Ensino Fundamental e entrou no Projeto em 1999. Durante o processo de transição, a escola teve a assessoria do Prof. Sílvio Rocha, um dos idealizadores e um dos responsáveis pela implantação do Projeto Escola Cidadã na Rede Municipal de Ensino em Porto Alegre.

Durante essa fase, no ano de 1999, houve várias reuniões pedagógicas. Primeiro, o planejamento era realizado pelo Prof. Sílvio Rocha e pela Equipe Diretiva, para depois ser realizado em conjunto com os educadores/educadoras. Ele explicava como iria ser a implantação dessa nova proposta de ensino. Eram duas as mensagens-chave: “inclusão social” e “não-evasão escolar” daqueles que pertenciam à classe social desprivilegiada. Tendo sempre em vista as diretrizes da Escola Cidadã, ele auxiliava no planejamento das aulas a partir do Complexo Temático. Essa ajuda foi extremamente necessária para que os educadores/educadoras pudessem saber “como” e “por quê” realizar certas atividades. Para nós, tudo era novo.

A EMEF América, assim como a Monte Cristo, recebeu pessoal e material necessário. Havia uma preocupação com o diálogo entre a mantenedora e a escola. A SMED/POA fornecia assessores de várias áreas para auxiliar nesta nova caminhada, já que estávamos em uma transição de paradigma pedagógico.

1.2.2 Constituinte Escolar

A concepção do Projeto Escola Cidadã é o resultado de um processo de discussão realizado em conjunto com as escolas da Rede Municipal de Ensino. Primeiro, essa discussão ocorreu no âmbito escolar, durante reuniões pedagógicas específicas para isso, depois, houve

um seminário por região⁸, do qual, após um dia de reunião, foram retiradas diretrizes para a assembléia da Constituinte Escolar.

No Congresso Constituinte Escolar, realizado no ano de 1995, houve participação das escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, e foram definidos os princípios que nortearam a construção dos regimentos escolares (SMED/POA, 1996).

Dentro desses princípios, a partir de SMED/POA (1996, p. 35), podemos citar: o acesso de todos ao ensino de qualidade, favorecendo a permanência do aluno; que a escola seja gratuita, laica e pluralista; voltada para as classes populares, já que essas são historicamente marginalizadas; descentralização do poder, isto é, tanto na relação governo/escola, como na busca de soluções; que a escola oportunize a construção do conhecimento com base na realidade dos alunos, levando em conta suas experiências, saberes e cultura; que os educadores se construam como sujeitos críticos e que haja uma permanente investigação da realidade social. O último princípio, mas não o menos importante, é a busca de superação de *“todo tipo de opressão, discriminação, exploração e obscurantismo de valores éticos de liberdade, respeito à diferença e à pessoa humana, solidariedade e preservação do ambiente natural”*. (SMED/POA, 1996).

Esse princípio é o grande diferencial de visão educacional entre a Escola Cidadã e a escola seriada, pois coloca o ser humano em relação dialética com o mundo. O educando/educando aprende a olhar com criticidade a realidade que o cerca e a pensar em meios para transformá-la. Também aprende a respeitar o outro e a ser respeitado, pois é imprescindível que, além de sujeitos cognitivos, os educandos/educandas aprendam a ser sujeitos sociais capazes de construir coletivamente, uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

1.2.3 Inovações da Escola Cidadã na Rede Municipal de Porto Alegre

As inovações que a proposta dos Ciclos de Formação em Porto Alegre vem oportunizando são:

⁸ As escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre são divididas em 6 regiões: sul, extremo-sul, norte, leste, oeste e centro.

a – O *tempo de estudo* é de 9 anos, divididos em 3 ciclos. Cada Ciclo possui 3 anos, conforme quadro abaixo, que relaciona a idade dos alunos com o ano/ciclo (SMED/POA, 1996, p. 13):

Ciclo	Ano	Idade
1º Ciclo	1º ano	6 anos a 6 anos e 11 meses
	2º ano	7 anos a 7 anos e 11 meses
	3º ano	8 anos a 8 anos e 11 meses
2º Ciclo	1º ano	9 anos a 9 anos e 11 meses
	2º ano	10 anos a 10 anos e 11 meses
	3º ano	11 anos a 11 anos e 11 meses
3º Ciclo	1º ano	12 anos a 12 anos e 11 meses
	2º ano	13 anos a 13 anos e 11 meses
	3º ano	14 anos a 14 anos e 11 meses

b – As crianças são agrupadas por idade e não por nível de conhecimento. Cada criança possui seu tempo de aprendizagem. Quando isto não ocorre existem as *Turmas de Progressão* onde esse aprendizado é acelerado através de um trabalho direcionado cujo objetivo é a superação das dificuldades e lacunas apresentadas por cada educando/educanda (SMED/POA, 1996).

c – O *Laboratório de Aprendizagem* é oferecido para as crianças que apresentem dificuldades na aprendizagem. Nesse espaço, os profissionais trabalham com turmas pequenas (máximo 8 alunos), possibilitando um melhor aproveitamento de cada aluno. Como as turmas são pequenas, o profissional tem condições de investigar e detectar as razões que impedem a construção do conhecimento pelo educando/educanda (quer na estrutura de pensamento, quer na falta de pré-requisitos), bem como proporcionar diferentes atividades que possibilitem o resgate do educando/educanda em todas as suas dimensões (SMED/POA, 1996, p. 42 - 43);

d - *Complexo Temático* – Para Azevedo (2000, p. 126), o Complexo Temático consiste em uma metodologia de organização ensino-aprendizagem que está alicerçada em quatro

pilares: sócio-antropológica, psicopedagógica, epistemológica e filosófica, tendo como origem teórica Pistrak⁹ e Paulo Freire.

Para Azevedo:

O complexo temático, construído através de um tema significativo para a comunidade, selecionado a partir da pesquisa sócio antropológica realizada pelos professores, constitui-se no instrumento mediador para a construção do conhecimento a partir dos saberes pré-existentes no contexto cultural, onde a escola está inserida (apud SILVA, 1995, p 316).

Para SMED/POA (1996) é uma forma coletiva de os professores abordarem o assunto de interesse dos educandos/educandas, pois é a partir de uma pesquisa sócio-antropológica que ele é criado. Segundo Freire (2000), quando há respeito por parte do educador/educadora pelos saberes dos educandos, além de dar sentido à aprendizagem, ocorre uma motivação por parte destes.

e – A *Avaliação* - Para Azevedo (2000, p.128), é concebida como um processo contínuo e participativo e é processada em três níveis diferentes: A Avaliação Formativa, Sumativa e Especializada.

Para Azevedo (2000, p.128), a Avaliação Formativa tem com objetivo fazer um diagnóstico de cada educando em relação aos objetivos propostos em cada trimestre e orientará o educador, a família e o educando a respeito do desenvolvimento da aprendizagem do mesmo. O Conselho de Classe é participativo, isto é, contará com a presença de todos os sujeitos envolvidos na avaliação da turma. Não deixa de ser levada em conta, na Avaliação Formativa, a assiduidade dos alunos, conforme a lei vigente. De acordo com Azevedo apud Silva (1995, p 317), a *Avaliação Formativa* inclui um relatório de desempenho individual, auto-avaliação e participação dos pais.

Conforme Azevedo (2000, p.128), a Avaliação Sumativa contempla um sumário de todas as atividades, avanços e dificuldades que o educando apresentou durante o ano letivo,

⁹ Pistrak (1888-1940), grande referencial para o processo de construção de uma escola democrática, cidadã e de qualidade, foi o responsável por um projeto revolucionário no campo educacional na antiga União Soviética, especialmente no final da década de 20 do século passado. Foi um seguidor das idéias políticas e pedagógicas de Nadezhda Krupskaya, de Anton Makarenko e outros grandes educadores ligados ao projeto de uma pedagogia socialista: uma pedagogia centrada na idéia do coletivo e vinculada ao movimento mais amplo da transformação social.

em relação a cada ano/ciclo ou término do ciclo. Constituindo-se, na realidade, um diagnóstico que foi construído ao longo do ano letivo, através da Avaliação Formativa .

A Avaliação Especializada, para Azevedo (apud SILVA, 1995, p. 317), é destinada aos alunos que precisam de apoio especial: psicólogo, neurologista, oculista. É demandada pelo coletivo de professores das turmas (AZEVEDO, 2000).

As avaliações são para diagnóstico do educando/educanda. Não é utilizada para que o aluno permaneça no mesmo ano/ciclo, pois a sua permanência no mesmo ano/ciclo é considerada uma anomalia (AZEVEDO apud SILVA, 1995, p 316), porque a proposta não prevê retenção, mas antes recuperação permanente de ano para ano e de ciclo para ciclo. (SMED/POA, 1996, p. 70);

f – *Formação Continuada do educador* - a Administração Popular proporciona aos educadores formação continuada com encontros, seminários e congressos durante o ano letivo. Titton testemunha sobre isso:

O projeto de formação destinado aos professores desenvolveu-se tanto por meio de reuniões pedagógicas sistemáticas e contínuas nas escolas como também em eventos de médio e grande porte. Estes últimos, abertos à comunidade educacional em geral, vieram a constituir-se em atividades regulares no calendário da cidade. A formação permanente e contínua de professores se fez por meio de assessoramento regular por equipes de profissionais da Secretaria de Educação, sob a denominação de Ativação Curricular, com ênfase nas didáticas e nas metodologias específicas de cada área do conhecimento, embora a atenção maior tenha sido dada às questões da alfabetização (apud MOLL, 2004, p. 121).

g – O *Laboratório de Informática*, com estagiários da área, é utilizado pelo corpo discente como meio de apoio à aprendizagem das diferentes áreas de conhecimento nos três ciclos. (SMED/POA, 1996).

h - A *Gestão Escolar* – Para Freitas (apud Silva, 1999, p. 46) “A construção democrática na escola passa pela garantia da participação de todos os segmentos nas decisões e encaminhamentos”. Este é um dos motivos pelo qual a administração da escola é feita por diretor e vice-diretor devidamente eleitos e pelo Conselho Escolar, também com cada membro eleito pelos seus pares (SMED/POA, 1996). O poder deve ser descentralizado, para evitar o clientelismo de algumas direções, segundo Azevedo (apud Silva, 1995, p. 315).

i – *Base Curricular* – Como todas as disciplinas têm o mesmo valor para a formação do aluno, a carga horária delas foram igualadas na Base Curricular. Português e Matemática

diminuíram a carga horária. Eram ministradas 5 aulas/semana, agora, são ministradas 3 aulas/semana. Filosofia não era oferecida, e na nova Base Curricular, é oferecida como disciplina obrigatória para todos os alunos do III Ciclo com carga horária de 2 aulas/semana. É garantido o trabalho de Educação Física e Arte-Educação em todos os anos-ciclos por educadores com formação específica (SMED/POA, 1996). Ver anexo A.

j – O *Orçamento Participativo Escolar* - Como o Orçamento Participativo do Estado possibilitava, no governo da Frente Popular, que cada cidadão fosse um sujeito político-ativo, que induz as ações do Estado na direção dos interesses coletivos, a Prefeitura de Porto Alegre estabeleceu, anualmente, uma determinada verba para cada região da cidade. As escolas (Infantis, de Ensino Fundamental ou de Ensino Médio) de uma determinada região se reúnem em plenária para decidir onde a verba será aplicada da melhor forma. Todos os segmentos da escola têm direito ao voto.

Segundo Azevedo (2000), o Orçamento Participativo (OP) foi implementado pela Secretária Municipal de Porto Alegre, através da Escola Cidadã para estimular a participação direta dos cidadãos no controle do Estado e na formulação de políticas públicas. É através do OP que as unidades escolares constroem seu planejamento anual com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. O envolvimento, desde cedo, dos educandos nesse processo faz com que ele se construa como cidadão ciente de seus direitos e deveres e aprenda a fazer articulações democráticas para que haja novas relações de poder entre a comunidade e o poder público.

l – A *Coordenação Cultural* é uma função exercida por um professor indicado pela equipe diretiva em conjunto com o Conselho Escolar e tem como atribuição principal ser o articulador político entre os segmentos escolares para promover a cultura-educação, priorizando as atividades e projetos a serem realizados conforme decisões do coletivo da escola. O educador tem carga horária de 20 horas semanais para exercer essa função e deve ter horário flexível para poder atender a demanda cultural da escola nos três turnos, participar de reuniões na SMED/POA em caráter convocatório e atender articulações fora da escola (SMED/POA, 1996, p. 44, 45).

2 DEMOCRACIA E GESTÃO EDUCACIONAL: O DESAFIO DE CONSTRUIR A CIDADANIA

Neste capítulo, analisarei alguns conceitos referentes à presente pesquisa: gestão democrática na escola, avaliação, promoção continuada, cidadania crítica, qualidade de ensino e ciclos de formação.

Esses conceitos são o que diferenciam a Escola Cidadã de outros projetos educacionais, pois, além de informar aos educandos/educandas os conhecimentos que a humanidade construiu ao longo dos anos, procura desenvolver plenamente as potencialidades, a auto-expressão, a auto-estima, a socialização e o respeito pelo coletivo dos mesmos, não deixando de ter como objetivo a superação da evasão, da repetência e da exclusão bem como o desenvolvimento pleno de sua cidadania.

2.1 Gestão Democrática na Escola

2.1.1 Objetivo da Escola Pública

Talvez seja interessante começarmos fazendo uma retrospectiva da educação nas escolas públicas brasileiras. Algumas décadas atrás, as escolas públicas de ensino fundamental eram frequentadas por filhos das camadas médias e altas da sociedade. Tinham como funções principais preparar os jovens para ocupações no mercado de trabalho ou para que pudessem ingressar na universidade. Os pais desses alunos pressionavam o estado para manter as escolas em condições para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Havia material necessário para desenvolver atividades pedagógicas, e os educadores/educadoras eram bem remunerados. Inclusive, tinham prestígio perante a sociedade.

Paro (1998, p. 85) nos afirma “Essa situação configurava o que se convencionou chamar de escola de qualidade, que tem levado a equivocadas manifestações supostamente saudosistas a respeito do resgate da boa qualidade do ensino, supostamente perdida com a democratização do acesso à escola pública”.

Segundo Paro (1998), com a democratização da Escola Pública, esta passa a ter cada vez piores condições de funcionamento, fato este que provocou a migração dos filhos dos grupos sociais de melhor situação econômica e com maior poder de pressão sobre o Estado, da rede pública para a rede privada de ensino. Esse fato fez com que o Estado Brasileiro se desinteressasse de atender satisfatoriamente a rede pública tanto com recursos materiais, como com o pagamento adequado de educadores/educadoras.

Os estabelecimentos de ensino das escolas particulares atendem, atualmente, as camadas privilegiadas da sociedade. O objetivo primordial é que os alunos oriundos das escolas privadas ingressem no Ensino Universitário. Portanto, a maioria está aparelhada com o que de melhor o poder econômico pode comprar: cadeiras, mesas, computadores, programas de *softwares* atualizados, materiais didáticos adequados, meios eletrônicos de último tipo, etc. O ensino é realizado de modo que os educandos/educandas possam continuar na elite da sociedade. Não podemos esquecer, também, que dentro desses estabelecimentos o lucro é visado. Isto é, existe uma racionalidade financeira, a saber, a mercantilização da educação.

Nos estabelecimentos de ensino público, os recursos são mínimos, as direções precisam ser criativas e fazer verdadeiros milagres para que a verba destinada às escolas possa suprir todas as necessidades destas. Muitas das escolas públicas não possuem cadeiras e mesas em condições adequadas para que o ensino ocorra; as salas de aulas possuem 40 alunos, onde fica difícil tanto o ensinar, como o aprender; os professores são mal remunerados, o que os desestimula para que se aperfeiçoem nos estudos, quer comprando livros ou freqüentando algum curso.

Algumas escolas públicas estão sobre a égide do seguinte pensamento: “Não temos que ter preocupação com a qualidade de ensino, pois os filhos dos trabalhadores que freqüentam essas escolas nunca irão ingressar numa faculdade”.

Esse é um raciocínio paradoxal, porque o ensino nas escolas públicas deve ser de qualidade para promover a cidadania. Essas escolas devem ser heterotópicas, isto é, um locus central de relações emancipatórias, onde deveria haver a promoção cultural e social. Devemos

desmistificar que os usuários de escolas públicas não sonham, nem querem melhorar sua qualidade de vida. O ensino dessas deve esquecer a perspectiva mercantilista da educação, e sim, incluir a racionalidade emancipatória depois de saber os anseios da comunidade. Também deve engendrar um currículo que promova a criticidade e elimine a mediocridade do lugar social onde a escola está inserida para poder emancipar o educando/educanda.

2.1.2 Autonomia da Escola Pública

Uma utopia desejável é de termos, no Brasil, uma escola pública democrática e de qualidade. Urge que a comunidade, onde a escola esteja implantada, auxilie na sua gestão. A comunidade precisa ter um sentimento de pertencimento, precisa ser conhecedora que a escola irá suprir suas necessidades básicas de conhecimento. Os moradores da comunidade deverão ter a consciência de que a escola está ali, não para ser um órgão que perpetue o discurso das classes hegemônicas, mas sim para ser uma aliada à sua emancipação. Ou seja, a escola deve criar meios que possibilitem que seus alunos se tornem cidadãos críticos e capazes de viver na sociedade, sendo sabedores de seus direitos e seus deveres. Para que isso ocorra, a escola deverá estar aberta para a comunidade. É necessário que os atores pedagógicos ganhem voz e vez, além da responsabilidade política e social.

Uma gestão escolar democrática deve perpassar pela inclusão da comunidade, isto é, os pais/mães/responsáveis, educandos/educandas, funcionários/funcionárias, educadores/educadoras devem participar da administração da educação brasileira.

A respeito disso Paro relata:

Para que isso seja possibilitado na escola, impõe-se a necessidade de se instalarem mecanismos institucionais visando à participação política de grupos e pessoas envolvidas com as atividades escolares – processos eletivos da escolha dos dirigentes, associações de pais e professores, grêmios estudantis, processos coletivos de avaliação continuada dos serviços escolares etc. – tudo isso articulado por uma estrutura que, em termos administrativos, propicie uma efetiva utilização racional dos recursos disponíveis na concretização de fins educativos e, em termos políticos, conduza a uma democrática coordenação do esforço humano coletivo, apta a reivindicar do Estado os recursos necessários e a estar em consonância com os interesses das majoritárias camadas trabalhadoras, usuárias da escola pública fundamental (1998, p.104).

Devemos acreditar que a participação da comunidade é fundamental para a democratização da Gestão Escolar. Porém, não podemos ser ingênuos em pensar que não ocorrerão disputas de poder. Contudo, Demo é bem enfático quando nos diz:

Quem acredita em participação, estabelece uma disputa com o poder. Trata-se de reduzir a repressão e não de montar a quimera de um mundo naturalmente participativo. Assim, para realizar participação, é preciso encarar o poder de frente, partir dele, e, então, abrir os espaços de participação, numa construção arduamente levantada, centímetro por centímetro, para que também não se recue nenhum centímetro (1996a, p. 20).

A democracia só se aprende fazendo. Dentro desse aprender-fazendo precisamos eleger algumas prioridades que deverão ser implantadas dentro de uma gestão Democrática na escola pública, tais como:

1) *Conselho de Escola*: Segundo Paro (1998) deverá ser formado por mães/pais/responsáveis, educandos/educandas, funcionários/funcionárias, educadores/educadoras. O Conselho de Escola deverá ter uma natureza consultiva, deliberativa e fiscalizadora, tanto no planejamento como no fazer de práticas pedagógicas dentro da escola.

2) *Eleição de diretores e vice-diretores*: A eleição deverá ser realizada pelos segmentos escolares: mães/pais/responsáveis, educandos/educandas, funcionários/funcionárias, educadores/educadoras. Não deverá ser um cargo vitalício ou de indicação do poder executivo. Paro, relata que:

É interessante observar que a eleição de diretores não apenas traz novas determinações ao papel de diretor, mas, em muitos casos, possibilita o acesso ao cargo a um novo contingente de professores que, pelo critério de nomeação clientelista, dificilmente viriam a se tornar dirigentes escolares. Ao mesmo tempo, deve-se observar que o antigo diretor era mais identificado com as obrigações burocráticas e não tinha um passado de escolha livre por seus comandados como estímulo para defender mecanismos democráticos como passa a ter o diretor eleito (2001, p. 71).

Quando o diretor/diretora é eleito pela comunidade escolar, existe um sentimento de maior responsabilidade por parte dessa comunidade em relação ao processo pedagógico da escola. Além do mais, esse profissional se envolve mais com o grupo, perdendo o caráter autoritário que existe quando não há a eleição.

3) *Mudanças no Currículo*: O currículo deve ser significativo para que o oprimido possa construir sua identidade, cuja razão final é sua emancipação. Segundo Puigrós apud

Redin (1999, p. 109), “para Paulo Freire, existe uma relação de interioridade entre política e educação”. E Russo et al continuam:

É esse, cremos, o sentido último da educação “dialógica”: é uma situação de comunicação em que diversas concepções do mundo se entrecruzam, se mesclam com o único objetivo de tornar crítico o objeto de conhecimento, de torná-lo legível, de radicalizar democraticamente o mundo.

Não obstante, e voltando a nosso tema da educação dialógica, educando e educador constroem conjuntamente o mundo, através de um diálogo entre os iguais, em que o objeto perde sua principalidade e se torna finalmente significativo, pois foi, em certo sentido, criado em relação aos que o analisam (apud REDIN, 1999, p. 120).

A nova estruturação do currículo deve premiar o conhecimento-emancipação e não o conhecimento-regulação que para Santos (2002, p.78) significa: “O conhecimento-emancipação é uma trajetória entre um estado de ignorância que designo por *colonialismo* e um estado de saber que designo por *solidariedade*. O conhecimento-regulação é uma trajetória entre um estado de ignorância que designo por *caos* e um estado de saber que designo como *ordem*¹⁰”.

O conhecimento-regulação que vigora nas nossas escolas públicas, nada mais é do que a confirmação do discurso das classes hegemônicas para a sua perpetuação no poder. Porém, o conhecimento que deverá ser ministrado nas escolas públicas que visam à emancipação do cidadão deverá cultivar o conhecimento-emancipação, isto é, deverá levar em conta um conhecimento prudente para uma vida descente (SANTOS apud SILVA, 1996).

4) *Recursos financeiros*: Os recursos financeiros devem ser suficientes para: a) Aparelhar as escolas com computadores ligados à *internet* para “plugar” os educandos/educandas ao mundo.

b) Comprar material pedagógico adequado às aulas que serão ministradas e em quantidade adequada para o número de alunos que irão utilizá-lo.

c) Pagar funcionários em número suficiente para manter a escola limpa e a merenda escolar pronta.

d) Número de educadores/educadoras suficientes e bem pagos pelo Executivo municipal ou estadual.

¹⁰ Grifos do autor.

e) Merenda escolar em quantidade e qualidade para poder manter os educandos/educandas nutridos para poderem prestar atenção nas aulas e manter o raciocínio.

f) Esporte e lazer na escola.

2.2 Avaliação na Escola

2.2.1 Introdução

A Educação é um bem universal e não pode servir como um instrumento da globalização excludente. Devemos diminuir o fosso crescente entre as classes menos favorecidas e as classes dominantes, através de escolas públicas que propiciem àquelas um ensino de qualidade. Dentro desse ensino de qualidade está inserida a questão da avaliação. Devemos nos preocupar em realizar, com educandos/educandas, uma avaliação que os ajude a se construírem como pessoas na sua plenitude.

Falar sobre a avaliação escolar talvez seja um das tarefas mais difíceis que há na educação. Um sem número de livros, de teses, de textos já foram escritos sobre esse tema. Muitos professores já dormiram muito mal ou deixaram de dormir algumas noites, pois estavam preocupados com como, com quê e para quê avaliar o aluno.

Por várias vezes, já vivi e vivo esse e outros dilemas, como, por exemplo, que nota ou conceito atribuir ao aluno A ou ao aluno B.? Será que a nota que lhe foi imputada realmente demonstra o que o aluno aprendeu? Que os conteúdos deveriam ser avaliados? O que deve ser avaliado além dos conteúdos?

Nesse sentido buscarei dialogar com alguns autores que servirão de aporte teórico para discutir a problemática da avaliação escolar.

2.2.2 Funções da Avaliação

O aluno é, ao mesmo tempo, objeto e sujeito do processo educacional. Ele é objeto, porque é ele a matéria onde à educação trabalha e sujeito, porque depende de sua vontade que

a educação cumpra seu objetivo principal: o ensino-aprendizagem. Como ser histórico se firma como autor da sua educação. Essa condição não pode lhe ser negada.

Não podemos dizer que houve o ensino se não houve o aprendizado. Esses dois fatores estão sempre de mãos dadas. Se o ensino é de má qualidade, não haverá aprendizado a contento. A avaliação não deve ser um fim em si mesma, mas deve ser encarada como um instrumento que auxiliará o aluno na aprendizagem, pois é através da avaliação que podemos verificar se a aprendizagem ocorreu ou não.

A avaliação pode também ser deletéria, isto é, pode destruir o educando/educanda na sua dimensão psicológica. Quando ele não consegue atingir os objetivos mínimos que a avaliação está se propondo a mensurar, fica cravado na sua auto-estima o fracasso escolar espelhado por um conceito abaixo da média.

Urge, sim, que haja uma avaliação permanente dos educandos/educandas de forma a verificar se houve ou não aprendizagem e assegurar uma outra estratégia pedagógica para que possibilite que o aprendizado seja assegurado. Precisamos ressignificar a avaliação. Não podemos utilizá-la apenas para aprovar e reprovar ou só servir como diagnóstico da aprendizagem, sem que educadores/educadoras junto com os educandos/educandas trabalhem para sanar as lacunas cognitivas diagnosticadas. Devemos sim, além de utilizar a avaliação nas suas diversas funções, incluir de maneira consentânea, o educando/educanda como ator principal nesse processo de ensino-aprendizagem-avaliação.

Existem várias funções de avaliação e conseqüentemente diversas formas. Para AFONSO (2002, p.18) “A existência de diferentes formas ou modalidades de avaliação traduz freqüentemente diferentes funções (manifestas ou latentes) da avaliação, mas também é verdade que uma mesma modalidade de avaliação pode atender a mais do que uma função”.

2.2.2.1 Função Diagnóstica

Uma das funções da avaliação é auxiliar no processo ensino-aprendizagem. Isso ocorre quando ela consegue fazer um diagnóstico realista de *quanto* e o *quê* os educandos/educandas estão aprendendo.

O escopo da avaliação não deve ser meramente a reprovação ou a aprovação do aluno, mas sim verificar o que o educando/educanda aprendeu e o que é necessário ser retomado para que não haja lacunas na aprendizagem. Não deve ser um fim em si mesmo, e sim um liame entre os conteúdos. Isto é, se um conteúdo depender do próximo, a avaliação servirá para diagnosticar o que não foi suficientemente aprendido e o que deve ser retomado antes dos próximos conteúdos. Além do que, é uma maneira de diagnosticar se o profissional está utilizando métodos pedagógicos que atendem as necessidades dos educandos/educandas.

Para Hoffman o processo de avaliação está embasado em alguns princípios. Sendo que:

O primeiro é o princípio de avaliação enquanto investigação docente: o processo de avaliação representa um compromisso do professor em investigar e acompanhar o processo de aprendizagem do aluno no seu cotidiano, contínua e gradativamente, buscando, não só compreender e participar da caminhada do aluno, mas também intervir, fazendo provocações intelectuais significativas, várias tarefas de aprendizagem, explicações, sugestões de leituras e outros encaminhamentos (1998, p. 39).

A avaliação precisa ser realizada com a intenção de averiguar em que grau da construção do conhecimento cada educando/educanda está, para então o educador/educadora fazer as intervenções necessárias para que o objetivo seja alcançado.

2.2.2.2 Função Emancipatória

Como educadores/educadoras populares, não podemos nos apropriar somente de uma avaliação classificatória e excludente. Devemos, sim, ter em mente que um dos papéis que a avaliação tem é o de emancipar o educando/educanda na sua vida adulta. Assim sendo, comungo com Saul (1994, p. 61): “A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma realidade, visando transformá-la.” Esse tipo de avaliação tem como objetivos básicos mostrar a realidade e apontar o caminho que poderá ser trilhado para que essa realidade possa ser transformada. Esse, no entanto, não é um processo que acontece repentinamente, ou sob forma de lei. Os educadores/educadoras deverão estar conscientes de que essa função da avaliação é de suma importância para as classes populares. É através desse tipo de avaliação que poderemos ter, no futuro, cidadãos comprometidos consigo mesmos e com a comunidade em que estão inseridos.

Saul (1994, p. 61) quando se refere à proposta da avaliação emancipatória, diz que: “Os conceitos básicos envolvidos nessa proposta são: emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa”. Como educadores/educadoras, temos o dever de nos apropriar de valores que viabilizem a concretização desses conceitos na nossa prática pedagógica. Abaixo, o quadro explicativo sobre os conceitos básicos envolvidos na avaliação emancipatória, tomando como base Saul (1994, p. 62):

Objetivo	Conceito
Emancipação	<ul style="list-style-type: none"> • Prevê a consciência crítica da situação. • Propõe alternativas para a mudança.
Decisão democrática	<ul style="list-style-type: none"> • Propõe que deve haver comprometimento responsável entre os elementos tanto para construir a proposta avaliativa como o programa educacional. • Deve estimular uma participação ampla e diversificada de todos os elementos.
Transformação	<ul style="list-style-type: none"> • Contempla as alterações substanciais de um programa educacional, através da crítica coletiva dos elementos envolvidos.
Crítica educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Propõe uma análise valorativa do programa educacional na perspectiva de cada um dos participantes.

Segundo FREITAS (apud SILVA, 1999, p. 53), a Avaliação Emancipatória requer do profissional de educação capacitação, desejo e prazer na ação, através da reflexão permanente.

2.2.2.3 Função Socializadora

Não podemos esquecer que vivemos em um mundo de competição e devemos preparar o educando/educanda para viver nesse mundo. Nem podemos construir no imaginário deles que no mundo-fora-da-escola a competitividade não existe.

Afonso afirma:

Não podemos esquecer que a avaliação é também um instrumento de socialização. Para alguns autores, a avaliação, enquanto mecanismo onipresente na vida da Escola, contribui de tal forma para a socialização dos indivíduos que estes não apenas aceitam ser objeto de avaliação como acabam por desejá-lo (2002, p.23).

O autor também (AFONSO, 2002, p.23) declara que: “A outro nível de análise, alguns trabalhos de natureza funcionalista, como os de Talcott Parsons e Robert Dreeben, referem a importância da avaliação quando acentuam a conexão funcional entre o modo como a escola socializa os jovens e as exigências dos futuros papéis que aqueles vão desempenhar nos locais de trabalho. Para esse sociólogo, o processo de socialização escolar pressupõe: I) uma emancipação da criança com respeito à sua relação primária com a família; II) uma interiorização de normas e valores sociais que se sobrepõem aos que se aprendem no contexto familiar; III) uma diferenciação dos alunos tendo como base a avaliação do êxito escolar”.

Podemos afirmar que é a escola que deve garantir a todos alunos oportunidade igual e real para que eles possam descobrir suas aptidões. Na realidade, esses alunos, no futuro, terão suas vidas inseridas numa sociedade onde a estrutura econômica e social possui regras de competição bem definidas.

2.2.2.4 Qual Seria a Função do Processo Avaliativo?

Segundo Paro (2001a, p. 106): “Se o aluno não quiser, o aprendizado não se dará.” Em continuação no mesmo texto:

Não cabe, pois à escola, na condição de agência encarregada da educação sistematizada, renunciar a essa tarefa. Por isso é que não tem sentido a alegação de que, se o aluno não quer aprender, não cabe à escola a responsabilidade por seu fracasso. Cabe sim, e esta é uma das mais importantes tarefas. Levar o aluno a “querer aprender” é o desafio primeiro da didática, do qual dependem todas as demais iniciativas.

Porém sabemos que é um desafio difícil, pois estamos inseridos dentro de um contexto sócio-político-cultural, onde os educandos/educandas são constantemente bombardeados por múltiplos estímulos de fora que mostram que alguns cantores ou alguns jogadores de futebol não precisaram estudar para ter sucesso na vida. Contudo, tal visão é ilusória, pois faz parte da

lógica social excludente em que apenas alguns têm destaque e oportunidades de subir na escala social.

Alguns educandos/educandas não conseguem visualizar a importância da educação, por isso uma das funções da escola é mediatizar a realidade externa do contexto escolar e os conteúdos a serem trabalhados.

Por outro lado, há ocasiões, onde todas as medidas pedagógicas cabíveis são realizadas pelo (a) educador(a), pela escola, pelos pais e o educando/educanda não possui condições de prosseguir na próxima série. Nessa situação, a avaliação deve ter a função de retê-lo, não como atitude punitiva, mas com o objetivo de dar-lhe condições de acompanhar o próximo ano/ciclo.

Entretanto, esse “ficar retido” não deve ser a opinião de um educador somente. Precisa ser a opinião do coletivo de educadores envolvidos com esse educando e estar alicerçada em material pedagógico recolhido durante todo o ano letivo. Nesse material recolhido, deve estar constar também as alternativas pedagógicas utilizadas pelos educadores/educadoras para sanar as lacunas de aprendizado.

Então, quando o/a educando/educanda não consegue se apropriar de conteúdos mínimos para conseguir acompanhar a turma, certamente terá vários problemas que se avolumarão na continuidade dos estudos. É preciso oportunizar ao educando/educanda que ficou retido uma aprendizagem de modo que a escola faça sentido para ele. A escola deve conscientizá-lo de que ele é peça fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Isso não significa que só o aluno é responsável pelo não-aprendizado, porém ele precisa se interessar pela aprendizagem, pois muitas vezes os alunos não estudam, porque sabem que vão progredir para o próximo ano/ciclo no final do ano letivo, estudando ou não.

Podemos ter, sim, alunos (as) que depois de 6 anos de bancos escolares não tenham condições de acompanhar a turma no próximo ano letivo. Não é impossível acontecer que, após esse tempo, haja educandos que não lêem ou não conseguem realizar as conexões lógico-formais entre as palavras para compreender o que estão lendo. Esse fato é um grande desmotivador para que avancem nos estudos. Precisamos dar condições para que as crianças e os adolescentes possam, na fase adulta, ter condições de obter um emprego

As estatísticas mostram alto índice de aprovação. Esse fato é decorrência direta da Progressão Continuada; não necessariamente da qualidade de ensino. Será que o pano-de-fundo que está por trás da Progressão Continuada não é a vontade de esconder a verdadeira qualidade de ensino das escolas públicas brasileiras Onde ocorre a Progressão Continuada.

2.3 Progressão Continuada

A diretriz da Escola Cidadã que causa mais polêmica entre aqueles que estão dentro das salas de aula e os teóricos certamente é a Progressão Continuada. Até mesmo entre os teóricos não existe um denominador comum.

A reprovação que é feita, nas escolas públicas seriadas, de forma indiscriminada é a reprodução de um modelo autoritário de escola, onde não existe o entrelaçamento entre os segmentos educacionais (pais/mães/responsáveis, educadores/educadoras, educandos/educandas, funcionários/funcionárias) para que se chegue a finalidade da escola que é a construção da inteireza de ser do aluno, tanto em nível de conhecimento como de pensamento crítico. Por outro lado, garantir “a aprovação por decreto”¹¹ dissimula o insucesso escolar, cuja solução envolve mais fatores que simplesmente progredir ou não o educando/educanda.

A Progressão Continuada possui no seu cerne a avaliação formativa¹². Afonso falando sobre esse fato, afirma que:

Daí neste contexto, a consagração legal da avaliação formativa seja também uma decisão ambígua. Por um lado, trata-se de procurar diminuir a seletividade na educação básica, e assim tentar melhorar os índices de sucesso escolar considerados muito baixos para os padrões europeus; por outro lado, espera-se que isso possa ser realizado através de um novo sistema de avaliação que, recusando a reprovação meramente administrativa, admita, todavia a *retenção pedagógica*¹³ (2000, p.82).

Segundo Paro (2001b, p.51), “A eliminação da reprovação como recurso didático apresenta-se, assim, como exigência de um ensino de qualidade”. Mas, como assegurar só

¹¹ Termo retirado de Afonso (2000, p. 80).

¹² Ver conceito p. 30.

¹³ Grifo do próprio autor, significa que o educando fica retido.

pela eliminação da reprovação um ensino de qualidade? Não deve haver outros quesitos imbricados nesse desafio?

Para Paro (2001b, p.50), a progressão continuada deve fazer “uso de meios que organizem o ensino e a aprendizagem de modo a evitar rupturas entre os ciclos”. Esses meios seriam oferecidos pelo mantenedor público da escola com a finalidade de oferecer melhores condições de trabalho para os educadores/educadoras. Contudo, o que ocorre na realidade é que “o ensino está muito mal provido de recursos para motivar o aluno a estudar” (PARO, 2001b, p.111).

Será que a solução para os baixos recursos investidos em educação é apenas “Progressão Continuada”? O Estado, de maneira geral, precisa investir mais em educação, já que é só pela educação que um povo pode ser libertado da opressão dos poderosos. Freire se refere à seriedade e a alegria da educação:

Fala-se muito hoje, e não apenas no Brasil, de educação e cidadania. Fala-se da luta pela democracia, pela presença atuante das classes populares nos destinos da cidade. Deixo claro não ser possível democratizar cada vez mais a sociedade brasileira sem atacar o problema da fome, do desemprego, da saúde, da educação. Sua solução implica a redefinição do papel do Estado, a compreensão não economicista do desenvolvimento e a prática de uma educação condizente com os valores democráticos (2004, p.72).

Na realidade, não é a Progressão Continuada que vai ser o fator da inclusão social das classes populares, e sim a preocupação dos governantes em dar suporte financeiro para que as escolas possuam condições pedagógicas para auxiliar a acompanhar a turma o educando/educanda que foi promovido com lacunas cognitivas.

Paro assevera que subir na escala de educação é uma questão de justiça e complementa:

O educador e político progressistas revelem com isso (subir na escala de educação)¹⁴ um sentimento de solidariedade com os oprimidos e reivindicam formas de levá-los a se igualarem aos privilegiados que chegam a séries mais altas e completam seus estudos. O passo seguinte é perceber que não basta passar de ano, é preciso aprender de *fato*¹⁵, porque se apropriar do saber é algo desejável para os desprivilegiados. Mas para aprender de fato não serve a escola como está aí. Por isso é preciso organizá-la em novas bases, a partir de nova visão de ensino e novos paradigmas, ou seja, é preciso uma nova escola, estruturada não no “credencialismo” (estudar para

¹⁴ Significa ir progredindo nos estudos ou não ser reprovado.

¹⁵ Grifo do próprio autor.

passar), mas no aprendizado; e essa escola inclui necessariamente a progressão continuada, que consubstancia o direito de passar e de aprender (2001b, p. 54).

Porém, o que temos hoje são escolas que estão despreparadas para esse desafio. É Insuficiente o número de professores e recursos pedagógicos para atender a demanda. A manutenção da utopia é onerosa.

Qualidade de ensino e progressão continuada não é uma dupla implicação¹⁶ ou seja, qualidade de ensino implica em progressão continuada do aluno, porém não necessariamente a progressão continuada implica em qualidade de ensino.

O que ocorre, na verdade, é que, com o passar do tempo, os educandos/educandas que avançam, apenas em razão da progressão Continuada vão acumulando defasagens na aprendizagem. Uma única turma pode ter cinco ou seis níveis de aprendizagem. Como pode um educador sozinho dar conta de tantos grupos? Seria o mesmo que dizer que existem várias turmas em uma só. Como pode o educador/educadora se dividir tanto se a realidade das salas de aula nas escolas públicas municipais chega a ter 35 alunos? Fato esse que é um absurdo para Paro (2001b, p.100), pois o número razoável de alunos, por turma, deve estar entre 20 e 25. A escola precisaria ter no seu quadro um número maior de professores, o que bate frontalmente com a questão econômica.

Não podemos nos enganar que só e somente a Progressão Continuada faz com que o educando/educanda consiga a tão sonhada inclusão social e um posicionamento crítico na sociedade. Urge, certamente, assegurar ao educando/educando não só um mecanismo que permita a sua ascensão na escala educacional, mas que lhe assegure o direito ao conhecimento de qualidade.

Concordo com Demo (1996b, p. 123), quando diz que “a melhoria da aprendizagem continuará sendo o critério essencial, ao lado da capacidade comprovada de transformar boa teoria em boa prática”. Algo que, para mim, tem sido um grande desafio.

¹⁶ Dupla implicação é um conceito matemático, onde o primeiro termo implica no segundo e o segundo termo implica no primeiro.

2.4 Cidadania Crítica

A maior virtude da educação é de ser um instrumento de participação política (DEMO, 1996a). A educação não é um palco neutro para a política, uma vez que o ser humano, se for educado de maneira correta, tem todas as condições de desenvolver uma cidadania consciente de seus direitos e seus deveres. Esse desenvolvimento não é mecânico nem automático (DEMO, 1996a). Há condições que são necessárias para que a cidadania seja acordada e desenvolvida nos educandos/educandas.

Para Demo (1996a, p.52), esse projeto deve conter em seu cerne as noções de democracia, igualdade, liberdade e comunidade presente no sujeito social ciente de seus direitos e deveres. Esse sujeito social deverá ser capaz de ser ator e autor da sua própria emancipação.

O Projeto Cidadania pode ser realizado a partir da e na escola. Para que ele se desenvolva nas classes sociais historicamente oprimidas, é necessário que troquemos de paradigma educacional, já que o antigo servia para perpetuar as classes dominantes e roubar a esperança de libertação das classes dominadas. Freire, afirma que:

A esperança na libertação não significa já, a libertação. É preciso lutar por ela, dentro de condições historicamente favoráveis. Se elas não existem, temos que pelear esperançadamente para criá-las. A libertação é possibilidade, não sina, nem destino, nem fardo. Nesse contexto, se percebe a importância da educação da decisão, da ruptura, da opção, da ética, afinal (2004, p.30).

Não podemos, de forma alguma, subestimar o efeito político da educação. Os educadores/educadoras têm nas suas mãos uma arma poderosa para que esse quadro político-social seja modificado: desenvolver um pensamento crítico nos educandos/educandas. Freire, fala sobre a educação:

Por isso é que, quanto mais submetido e menos possa sonhar com a liberdade, menos poderá o ser humano concreto enfrentar seus desafios. Daí a educação a serviço da dominação não possa provocar o pensamento crítico e dialético, mas estimule o pensar ingênuo sobre o mundo (2004, p.30).

O modo que essa educação é oferecida perpassa, em primeiro lugar, pela competência profissional. O educador/educadora que não estuda, que não se esforça para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para estar à frente das atividades docentes (FREIRE, 2000, p.103). Como Demo (1996a) afirma:

Um educador deseducado não pode educar. “Deseducado” significa o professor com formação insuficiente e inadequada, destituído de carreira profissional digna, coibido de se organizar politicamente dentro das regras do jogo da democracia, carente de apoio administrativo conveniente.

Em segundo lugar, conforme o próprio Freire (2000) afirma: “enquanto os professores forem oprimidos, não terão como abrir o mundo para os oprimidos”. É portanto, condição que professores (as) não sejam oprimidos para que possam mostrar o caminho da democracia consciente para os alunos (as). Deve haver uma coerência entre a visão teórica e a ação prática dos educadores/educadoras e da SMED/POA.

Educadores/educadoras precisam saber mais de Paulo Freire e de sua importante contribuição para a educação e para a pedagogia. Não é mais possível ignorá-lo, como é exposto no texto abaixo:

A solidariedade, a autonomia, o coletivismo, o diálogo como pedagogia, o respeito às diferenças, a valorização do saber popular, a democracia e a ética, o repúdio a todas as ditaduras e a construção da utopia possível – entre outros, sustentáculos das propostas político-pedagógicas freireanas, são paradigmas fundamentais da edificação de uma sociedade menos desigual, menos injusta e, essencialmente, mais humana. Todos sabem da importância da educação e da escola de qualidade para tal edificação – difícil, utópica, mas possível. (SAUL apud REDIN, 1999, p. 50).

2.5 Qualidade de Ensino

A idéia oposta à Qualidade de Ensino é o Fracasso Escolar. Por isso, é importante, antes de falar sobre Qualidade de Ensino, discorrermos sobre um problema tão freqüente na realidade da educação brasileira: Fracasso Escolar.

Seria muito reducionista a idéia de que as causas do fracasso escolar sejam somente evasão escolar e repetência. Da mesma forma, a Progressão Continuada ser a única solução para esse problema é extremamente simplista. Devemos verificar quais são os verdadeiros motivos nos quais a repetência e a evasão estão alicerçadas. A evasão escolar ocorre muitas vezes, porque a escola não é produtiva e nem interessante para o aluno. O aluno prefere ficar nas sinaleiras pedindo “moedinhas”, limpando os vidros dos carros ou vendendo alguma mercadoria para conseguir o dinheiro que irá auxiliar no sustento da família. Ou, apenas prefere ficar em casa sem fazer nada. A falta de interesse por parte do educando/educanda

para estudar perpassa por uma práxis pedagógica que está longe de estar inserida na sua realidade.

Não podemos ter na educação um sistema circense, onde há palhaços sorrindo por fora e chorando por dentro, onde feras, mesmo famintas, são adestradas de tal forma que ao som de um chicote fazem o que o domador manda, onde o mágico é um *mestre* na arte ilusionismo. Como num passe de mágica, a repetência e a evasão deixam de existir no sistema de ensino sem que haja uma efetiva ação para alterar este paradigma pedagógico.

A atitude de garantir, por lei, a promoção no final do ano letivo do educando/educanda, sem termos mecanismos que garantam a aprendizagem dele no próximo ano é um homicídio pedagógico. A realidade deve ser descortinada, devem estar a mostra, como numa ferida exposta, todos os problemas e as respectivas soluções. Estas devem perpassar pelo poder público e pela comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários) para podermos resolver aqueles. Qualquer outra atitude que não seja essa, obviamente, terá conseqüências irreparáveis no processo de aprendizagem do aluno.

Não podemos permitir a exclusão cognitiva. Essa se dá quando o educando/educanda passa pelos bancos escolares do ensino fundamental sem aprender o que seria importante, tanto para a vida cotidiana como para avançar nos estudos. Se permitirmos que isso aconteça, teremos uma geração despreparada para a emancipação como cidadãos/cidadãs, isto é, terão dificuldades em enfrentar os desafios que a vida apresenta a cada um de nós e/ou continuar nos estudos.

Bebo do mesmo cálice que Charlot, onde diz que:

A situação real da educação e das escolas é marcada por fortes contradições que levam freqüentemente à existência de um grande fosso entre o discurso político que sustentam e as práticas efetivas.

São essas contradições que a esquerda tem que enfrentar quando chega ao poder. É sobre essas contradições, sobre esse fosso, que é preciso trabalhar para transformar verdadeiramente a escola, a sociedade, o mundo (apud MOLL, 2004, p.26).

Será que essa transformação está ocorrendo dentro das escolas municipais? O fosso está sendo extinto?

A escola não deve ser um depósito de “aprendizes”, um lugar onde colocamos os filhos de trabalhadores de classes sociais desprivilegiadas somente para que tenham abrigo e

alimentação. O objetivo da escola é bem mais amplo, é o local de atualização histórico-cultural do homem. Segundo Paro:

Na produção histórica de sua existência, os homens produzem conhecimentos, instrumentos, técnicas, valores, crenças comportamentos, tudo enfim que se configura na cultura humana. A apropriação dessa cultura pelos indivíduos é que constitui a educação. Esta é entendida, assim, como *atualização histórico-cultural*¹⁷ do homem, porque é pela apropriação da cultura (produção histórica) que o indivíduo se faz homem (no sentido histórico, não meramente biológico), diferenciando-se a natureza (que é o nível no qual ele se encontra no momento do nascimento) e transcendendo-a. Ou seja, a cultura se transmite não por hereditariedade biológica, mas historicamente. Em qualquer época e em qualquer sociedade, os indivíduos nascem igualmente desprovidos de qualquer atributo cultural. É pela educação que cada indivíduo integra-se ao estágio de desenvolvimento histórico do meio sócio-cultural onde nasce e cresce (2001, p. 35).

Precisamos fazer da escola, também, um palco de discussões políticas, mostrar para educandos/educandas as produções que a humanidade criou através dos tempos.

Em nenhum momento, devem ficar alijados desses conhecimentos. Devem, sim, além de serem sabedores destes, saberem também quais são os seus direitos e deveres dentro de uma sociedade tão injusta e desigual. Para que isso ocorra, faz-se necessário às discussões sobre a função educativa da escola. Como relata Paro:

É preciso que se coloque no centro das discussões (e das práticas pedagógicas) a função *educativa* global da escola. Assim, se entendemos que educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformando a sociedade (2001, p. 250).

Para que a escola se torne mais agradável e o educando/educanda sintam-se feliz dentro dela, devemos ressignificar a escola a partir de um diagnóstico realista. Precisamos introduzir relações sociais verdadeiramente democráticas, no ambiente escolar, e que essas venham ao encontro e satisfaçam os anseios da comunidade onde a escola está inserida. Para isso ocorrer devemos ter, como educadores/educadoras, uma postura ética/crítica que possibilite uma cidadania qualificada em nossos alunos. É nosso dever de educadores populares empoderar as camadas sociais menos qualificadas. Cooptando com isso devemos ter práticas pedagógicas

¹⁷ Grifo do próprio autor.

que envolvam os nossos educandos/educandas no processo ensino-aprendizagem. A construção dos conhecimentos deve ser realizada a partir da realidade dos alunos.

O aluno da escola pública, na sua maioria, provém de famílias, em que o nível de instrução dos pais é baixo, e seus pais acreditam que a garantia de completar o ensino fundamental seja o suficiente para que eles obtenham um emprego digno na idade adulta. Por uma questão cultural, os pais crêem que, nos estudos, está depositado o futuro profissional dos filhos/filhas.

Todavia, não basta apenas o aluno ficar anos e anos sentado nos bancos escolares. É necessário que a escola ofereça um ensino de qualidade para que a expectativa dos seus pais possa alcançar êxito. Tal qualidade do ensino é constituída de inúmeros fatores. Primeiro, a escola deve oferecer condições para que ocorra a aprendizagem por parte dos alunos. Como Assmann (1998, p. 108) afirma que “A tarefa básica da pedagogia é propiciar ecologias cognitivas para que as experiências de aprendizagem aconteçam de tal forma que estejam abertas a um máximo de interfaces possíveis com os mais variados campos do sentido”.

Dentro dessas condições, podemos citar: a sala de aula deve possuir tamanho suficiente para abrigar a turma que está estudando naquele local e estar limpa, pois ambiente sujo prejudica o aprendizado; material pedagógico em quantidade suficiente e adequados para a faixa etária dos alunos; educadores/educadoras com competências suficientes para não apenas fazer a transferência do perfil do conceito do objeto, mas desafiar o educando a compreender o objeto e as suas relações. Isso implica no exercício da percepção crítica de mundo. (FREIRE, 2004).

Demo é mais específico quando coloca que:

[...] todos, no ensino fundamental, devem poder aprender aquilo que curricularmente se definiu como necessário ao estágio de cidadania do aluno; que os alunos se desempenhem de maneira díspar, uns em relação aos outros, faz parte do negócio; não cabe, pois coibir o “bem dotado” como não cabe massacrar aquele que tem maiores dificuldade;

[...] mesmo assim, aprendizagem implica desempenho, pelo menos como confronto diante daquilo que curricularmente se definiu como necessário ou adequado; segue que não faz sentido mascarar o mau desempenho, bem como ficar com o desempenho privilegiado (1996b, p.19).

Nota-se que, para Demo (1996b), a Qualidade de Ensino é também o respeito pelos diferentes tipos das aprendizagens apresentadas por cada aluno. Esse compromisso deve ser o fulcro de toda ação pedagógica.

Paro expõe que a Qualidade de Ensino também perpassa pela família do educando/educanda:

Assim, a escola que toma como objeto de preocupação levar o aluno a querer aprender precisa ter presente a continuidade entre educação familiar e a escolar, buscando formas de conseguir a adesão da família para sua tarefa de desenvolver nos educandos atitudes positivas e duradouras com relação ao aprender e ao estudar (2000, p. 16).

Como vimos, a qualidade de ensino é o imbricamento da escola, como equipe diretiva, professores, funcionários; da adesão da família do aluno e da responsabilidade do próprio aluno. Não pode haver aprendizagem se um dos atores não estiver envolvido.

Se quisermos ter cidadãos satisfeitos amanhã, devemos oportunizar, hoje, as ferramentas para que eles possam transformar o futuro. Temos, sobretudo, que ter uma coerência entre a prática e a teoria. Devemos ter um ensino consentâneo para que educando/educanda se torne ator transformador, isto é, que possam ser seres históricos que transformem a sua própria realidade.

Não podemos atribuir ao aluno toda a culpa por seu fracasso escolar. Mas também não podemos eximir dele as suas responsabilidades. Parece que, quando tiramos dele a responsabilidade da própria educação, estamos o tratando como Emílio, um ser “Rosseuiano”, totalmente bem intencionado, interessado, bom, sem desejos, um ser puro. Como se ele fosse uma folha branca, onde os poderosos professores fossem capazes de ensinar todo e qualquer tipo de conhecimento. Como se eles estivessem sempre dispostos a pensar e a raciocinar. Sabemos que o educando/educanda precisa ser estimulado de forma correta para querer aprender.

Paro (2001, p.43) diz que: “[...] o objeto de trabalho (o educando) é necessariamente sujeito e, como tal, deve *querer*¹⁸ aprender para que o aprendizado se dê. E isso constitui, já, a motivação intrínseca da própria educação, sem a qual revela-se vã qualquer tentativa de aprendizado significativo”. Mais adiante, (p. 44), ainda se referindo aos educandos, conclui: “obviamente, sua falta de motivação e seu descontentamento podem levá-lo a certa ineficiência, desperdiçando tempo ou recursos”.

¹⁸ Grifo do próprio autor.

Paro (2000, p. 15) também explica: “Mas, se a escola pública *precisa*¹⁹ ser competente, ela deve também levar em conta a necessidade de que seus alunos sejam seduzidos pelo desejo de aprender”.

Esse é um excelente ponto de vista, pois é a escola como um todo que deve seduzir o aluno. Não é o educador solitário que tem o dever de sozinho dar conta dessa tarefa. O Poder Público tem que fazer a sua parte, fornecendo às escolas recursos humanos, materiais e financeiros suficientes para que essa sedução possa realmente ser efetivada.

O sucesso pleno para a erradicação do Fracasso Escolar perpassa pelo somatório de várias variáveis: o poder público disposto a resolvê-lo; professores capacitados e suficientemente equipados; pais que dêem aos filhos suporte afetivo e alunos/alunas que possam se sentir parte do processo de ensino aprendizagem.

É muito fácil através de um “canetaço” promover todos os alunos, não sabendo se eles têm condições ou não de avançar nos estudos. Precisamos, sim, de pessoas que acreditem na educação como forma de emancipação do ser humano. E por isso, faz-se necessário manter a avaliação escolar no sentido de capacitar e qualificar os cidadãos para um mundo cada vez mais exigente social e profissionalmente.

2.6 Ciclos de Formação

A educação não é neutra como as classes dominantes querem que pareça para o mundo. Estamos vivendo numa época de globalização, em que, no campo econômico, impera o liberalismo, e no social, a massificação das culturas.

O liberalismo faz do “mercado capitalista a instituição organizadora do conjunto das relações sociais” (GARCIA et al, 1994). A mídia é utilizada como controle social de modo que as classes dominantes ditem o que é certo ou errado e subjuguem as classes populares.

Para que consigamos quebrar os elos da globalização, precisamos desenvolver na sociedade um espírito crítico. Precisamos “pensar globalmente e agir localmente”. A

¹⁹ Grifo do próprio autor.

educação tem um papel de suma importância dentro dessa ação. Deve ser discutido com os educando/educanda que não existe superioridade cultural. Paralelamente, a identidade cultural do local onde a escola está inserida deve ser valorizada pelos educadores/educadoras. Freire (2000, p. 46) coloca que “*A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista é problema e não pode ser desprezado*”.

Tendo sempre presente que o currículo é um território político; é uma construção social; é o resultado de um processo histórico; é uma questão de saber, identidade e poder, devemos como educadores/educadoras populares, ter na mira do nosso fazer pedagógico o que Silva propõe:

Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las (2000, p. 100)

A educação é um campo de confronto dos diferentes significados. As classes dominantes querem transformar o campo do currículo numa nova, abrangente e eficaz tática de poder. Contudo, não podemos esquecer que a educação é um instrumento de participação política, onde a cidadania é construída, de *dentro da* e *para a* escola, através de um projeto emancipatório da sociedade, que supere a exclusão social dos oprimidos e forme sujeitos históricos e autônomos. Para Freire:

Outro saber que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto e esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*²⁰ (2000, p.110).

Com a finalidade de combater o alto índice de evasão escolar, melhorar a qualidade de ensino, respeitar o tempo, o ritmo e as experiências de cada educando/educanda (SMED/POA, 1996), respeitar a cultura local onde a escola está inserida, implantar a gestão democrática, dar significação aos conteúdos escolares, foi proposta a implantação dos Ciclos de Formação. Essa implantação ocorreu na Rede Municipal de Porto Alegre no ano de 1996, após a constituinte escolar no ano de 1995.

²⁰ Grifos do autor.

Podemos afirmar que os Ciclos de Formação indicam no seu bojo que “[...] o fim último da educação é favorecer uma vida maior de satisfação individual e melhor convivência social” (PARO, 2001, p. 37). Contudo, a escola de Ciclos de Formação implantada na Rede Municipal de Ensino em Porto Alegre está muito deficitária no mecanismo que garanta o aprendizado por parte do aluno. Quando ele é promovido, quase que automaticamente, não há nada que o faça se comprometer com os estudos. Não existem meios de fazer que ele freqüente o Laboratório de Aprendizagem ou se esforce no ano seguinte para sanar alguma seqüela que tenha ficado na sua formação.

Os professores encontram-se desprovidos de poder para estimular os alunos desinteressados ou apáticos aos estudos, pois, apesar de haver a avaliação da aprendizagem dos conhecimentos que o aluno construiu, o processo cessa aí, afinal, para alguns alunos, a avaliação não tem nenhum significado. Eles não estudam, pois sabem que vão ser promovidos para o próximo ano/ciclo, estudando ou não. Educandos/educandas na faixa etária que a Escola Cidadã atende não conseguem ainda vislumbrar a importância da educação para a sua emancipação social, ou para o futuro de suas vidas.

3 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO PROJETO ESCOLA CIDADÃ NA EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI

Começo este capítulo descrevendo a minha inserção na Rede Municipal de Ensino como educadora de Matemática e relatando a minha preocupação para que a Matemática não seja um obstáculo à emancipação educacional-social dos educandos de escolas públicas, e sim uma forte aliada para que eles possam se construir como cidadãos cientes de seus direitos e deveres em uma sociedade tão injusta que marginaliza aqueles que moram na periferia das cidades.

Em seguida, falo da inserção da EMEF Senador Alberto Pasqualini, na Restinga, e do orgulho dos educandos de pertencerem ao “Pasqualini” e o orgulho do esforço dessa escola em promover a emancipação sócio-político-cultural dos seus educandos. Por fim, relato como ocorreu o processo de implantação do Projeto Escola Cidadã nessa escola, vasculhando, nas reminiscências, fatos e as suas conseqüências. Mostrando, também, os pontos positivos e negativos desse projeto.

3.1 Minha inserção na Rede de Ensino de Porto Alegre

Sou originária de uma família em que o pai trabalhava como educador e a mãe era dona-de-casa. Lembro-me que meu brinquedo preferido, quando tinha 6 anos, era um quadro-verde que possuía o abecedário e os algarismos de 0 a 9 pintados em volta. Aqueles símbolos significavam, para mim, um bilhete de vôo para um mundo inatingível - o mundo dos livros. Quando aprendi a ler, além de brincar de professora, devorava os livros, letra por letra, embora a minha preferência sempre tenha sido os algarismos.

Quando adulta, optei por fazer licenciatura em Matemática. Era a união de dois prazeres pessoais, os números e a educação.

Ingressei na Rede Municipal de Porto Alegre, por concurso público, no ano de 1987. Uma das características da rede é que as escolas se situam na periferia da cidade e seus alunos são, fundamentalmente, oriundos das classes populares. A instituição de ensino na qual fui lotada se chama EMEF Leocádia Felizardo Prestes, escola pela qual tenho um profundo carinho, tanto pelo corpo docente como pelo corpo discente. No ano de 1992, ingressei na mesma escola, por outro concurso público, no turno da noite.

Em 1998 fui transferida, em um turno, para a EMEF América, onde participei tanto do plebiscito sobre a implantação da Escola Cidadã como do primeiro ano de ciclagem²¹ da escola.

Em 2000, fui transferida para a EMEF Senador Alberto Pasqualini no turno da noite. Nesse ano foi decretado pela mantenedora que a escola deveria ciclar²² em 2001, nos turnos da manhã e tarde. No ano de 2001, fui transferida para o turno da tarde como professora do 3º ciclo e permaneço até a presente data, nessa escola, como professora de Matemática.

Em 2003, ventilei junto a equipe diretiva a possibilidade de fazer uma pesquisa sobre a Implantação do Projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini. Tive todo apoio da direção e colegas da escola. O projeto para a pesquisa, embora elaborado por mim, teve a inserção das idéias de inúmeros colegas como se o projeto fosse do coletivo da escola e não meu em particular. Parafraseando o título de um livro de Brandão, foi “O Projeto de Pesquisa a Várias Mãos”²³.

A minha maior preocupação, desde o início da minha carreira como educadora de classes populares, na disciplina de Matemática, foi de propiciar aos educandos/educandas um passaporte para a emancipação social. Penso também como Demo:

²¹ Vivenciar o processo de implantação da proposta político-pedagógica da Escola Cidadã da SMED/POA que adotou a modalidade dos Ciclos de Formação em toda a rede municipal de ensino.

²² Exigência feita para a escola fazer parte da proposta político-pedagógica da Escola Cidadã: Ciclos de Formação.

²³ O nome do livro de Carlos Rodrigues Brandão é: “A pergunta a várias mãos”, editado pela editora Cortez, no ano de 2003.

a) nenhuma disciplina é mais crítica que *matemática*²⁴ na qual o desempenho é, como regra, insatisfatório, chegando a casos de desempenho nenhum; é tão insatisfatória a situação, que parece existir até mesmo certa “incompatibilidade” entre escola e matemática; (1996, p. 77).

Por pensar que a matemática é um filtro social, pois é ministrada de maneira incompatível com a realidade das classes populares e com a intenção de manter o poder onde está, sempre procurei realizar cursos que me dessem subsídios para ministrar as aulas. Cursos esses não apenas referentes aos conhecimentos próprios da área, mas também referentes a formas de intervenção alternativa àquela realidade; pois, segundo DEMO (1996b, p. 122) “é mister reconhecer que a recapacitação [*do educador/educadora*], por melhor qualidade formal que possa ter, não garante qualidade política (a intervenção alternativa da realidade). Mas é certamente condição necessária”. Em outras palavras, a aprendizagem do aluno perpassa pela qualificação do professor.

Para mim, o aluno de periferia não é foto de livro, é a realidade do meu dia-a-dia. O meu trabalho sofre influência direta dos problemas pessoais, sócio-econômicos e emocionais dessa camada social tão desprivilegiada. A fome ou a discriminação que muitos deles passam não é verbete de dicionário. É, outrossim, a dura realidade que vejo e convivo durante 18 anos de magistério.

Desde a sua implantação, o Projeto Escola Cidadã tem como objetivo inclusão social. Por não conseguir vislumbrar que isto tenha ocorrido de fato dentro da realidade da EMEF Senador Alberto Pasqualini depois de 10 anos da sua implantação, procurei, como de costume, estudar. Porém, desta vez ultrapassei os limites do simplesmente estudar e realizei uma pesquisa em uma das últimas escolas em que esse projeto foi implantado em Porto Alegre. De fato, durante o tempo que tenho estudado o tema, na UNISINOS²⁵, muitos dos meus mitos sobre o tema tem caído e outros têm servido de fulcro para o meu trabalho diário como docente.

²⁴ Grifo do próprio autor.

²⁵ Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

3.2 Inserção da Escola na Vila Restinga

A escola foi criada por decreto, no dia 28 de junho de 1957, e fundada pelo Dr. Leonel de Moura Brizola, na Vila Santa Luzia, em Porto Alegre, sob o nome de Unidade Vicinal da Restinga. Possuía o primeiro grau incompleto.

Após um incêndio, a escola esteve fechada nos anos de 1973 a 1975. Quando reerguida, foi batizada com o nome de Senador Alberto Pasqualini, sendo inaugurada no dia 11 de setembro de 1976, na Rua Tenente Arizoly Fagundes, 250 - Vila Restinga (considerada Restinga Nova), bairro de periferia no município de Porto Alegre.

A Vila Restinga é considerada um local de alta exclusão social. Apesar disso, a escola está em um lugar privilegiado, pois é cercada por prédios de apartamentos e casas de boa construção. A maioria dos educandos/educandas é proveniente de lares onde os/as responsáveis são trabalhadores/trabalhadoras. Nota-se que há uma preocupação dos pais em relação à formação dos filhos. Pais/mães/responsáveis, na maioria, são participativos.

Pelo fato de a grande parte dos educandos/educandas serem moradores dos arredores da escola, esses têm sentimento de pertencimento ao local onde estudam e a escola se identifica com os moradores. Até existe um chavão que é repetido com muita altivez por eles/elas: “Sou Pasqualini!!!”. Para eles/elas, é um orgulho estudar na escola.

A escola trabalha nos três turnos, sendo que pela manhã e pela tarde a forma de organização do ensino é os Ciclos de Formação e à noite é o EJA (Educação de Jovens e Adultos). Em 2005, a escola possuía 1120 alunos matriculados nos turnos da manhã e tarde, e à noite, 479 alunos. Além disso, conta com 20 funcionários e 102 professores, sendo que 13 desses trabalham exclusivamente à noite.

A EMEF Senador Alberto Pasqualini, após vivenciar cinco anos de “ciclagem”, está passando por uma reciclagem para que o ensino seja de qualidade, pois os educadores/educadoras sempre acreditaram que a inclusão de alunos/alunos na sociedade perpassa pelo ensino.

Para o corpo docente é importante que os educandos/educandas consigam prosseguir nos estudos e tenham oportunidades para a sua inclusão social, isso significa serem críticos

frente aos fatos que ocorrem diariamente nas suas vidas e conseguirem um emprego que lhes dê condições de dar uma vida digna para si e para a família.

Atualmente, a EMEF Senador Alberto Pasqualini possui: Laboratório de Informática com estagiário proveniente da Faculdade de Informática, pago pela Prefeitura de Porto Alegre, para dar suporte técnico ao corpo docente e ao corpo discente, quando o utilizar; Laboratório de Aprendizagem²⁶; Jornal Alberto, onde são publicadas as notícias da comunidade escolar, tanto de alunos, como de professores; aulas de balé clássico e *jazz* com professoras da Andança (escola de dança) para os alunos a partir de 5 anos de idade; aulas de vôlei, futebol e handebol (feminino e masculino) para os alunos da escola com idade superior a 6 anos.

Como soluções definitivas não existem, a partir do ano de 2003, houve mudanças significativas na escola. Essas mudanças estavam alicerçadas na capacidade cognitiva, na capacidade de enxergar além do que está posto e na capacidade aglutinadora e motivadora da Direção da escola.

O carro-chefe dessas mudanças foi a entrada da Prof^a Marilene Cristóvão Escouto para a Supervisão Pedagógica da escola. Sua contribuição com novas idéias para o trabalho pedagógico foi significativa, pois é supervisora de estágio do Curso de Magistério do Colégio Estadual Ildo Menegheti, localizado no mesmo bairro. Em 2004, a professora Marilene precisou afastar-se, por motivo de saúde, e o trabalho na Supervisão Escolar continuou, sem perda da qualidade, pela professora Daniela Schaefer, no turno da manhã, e à tarde pelas professoras Eliana Borba de Melo e Carina Teixeira Martins.

Uma das inovações pedagógicas foi a opção da escola em não trabalhar com Complexo Temático²⁷, e sim com projetos²⁸. Existem vários projetos transcorrendo dentro da escola, como, por exemplo, a valorização do idoso, o primeiro emprego, o mapeamento da escola. Esses projetos visam desenvolver nos educandos/educandas a solidariedade, o respeito às diferenças, a cidadania bem como a valorização de si e do meio em que vivem.

²⁶ Verificar conceito na página 29.

²⁷ Verificar conceito na página 29.

²⁸ Método de *projetos* proposto por William Kilpatrick, nas primeiras décadas do século XX, em prosseguimento as idéias de John Dewey sobre *escola ativa*.

Outra mudança foi a institucionalização de *Dossiês Formais*²⁹ para cada educando/educanda da escola. As pastas são de ferragem, tendo cada ano/ciclo a sua cor determinada. Nas pastas foram colocados, nos *Conselhos de Classe*, durante o ano letivo, os trabalhos que os alunos realizavam para cada disciplina. É notório o quanto foi árduo esse trabalho para os educadores/educadoras, porém, no final do ano letivo, havia trabalhos, nessas pastas, que mostravam com clareza que tipo de material didático-pedagógico o professor produziu para subsidiar a construção do conhecimento de cada aluno, o que cada um produziu em sala de aula e qual foi a estratégia adotada pelo professor para sanar aquela lacuna cognitiva e, se o aluno conseguiu ou não superar a defasagem.

Esse trabalho propiciou a retenção, em 2003, de 149 educandos/educandas, sendo que 88 por FICAI³⁰ e 61 por falta de condições para acompanhar a turma no próximo ano. A falta de condições era tão grave que a própria SMED de Porto Alegre consentiu nesse número elevado de retenções dentro de um projeto em que, por princípio, não é ventilada a possibilidade de retenção.

Em 2004, o trabalho foi executado da mesma maneira que em 2003, pela equipe diretiva e professores. Houve a retenção de 212 alunos, sendo 97 por FICAI e 115 por lacunas cognitivas.

É uma das diretrizes da proposta pedagógica por Ciclos de Formação a não-retenção dos educandos/educandas, por isso é de se estranhar porque a SMED/POA permitiu esse número de retenções. O motivo dessa permissão foi, certamente, a comprovação aos seus representantes, através da análise de um a um dos dossiês dos candidatos à retenção. Esses dossiês revelaram que, apesar das interferências dos educadores, esses alunos não fizeram as tarefas na aula, ou, se as fizeram, não conseguiram realizá-las de modo a alcançar os objetivos. Também foram mostrados aos representantes da SMED/POA os dossiês daqueles que foram promovidos para que esses os comparassem com os dossiês dos candidatos à

²⁹ Chamo de *Dossiês Formais* as pastas onde são colocadas as produções realizadas em aula ou em casa dos educandos/educandas. Cada um/uma possui uma pasta que o acompanha desde o primeiro Conselho de Classe até o final do ano letivo.

³⁰ FICAI é a sigla para *Ficha de acompanhamento de aluno infrequente*. Estas fichas são preenchidas com as faltas dos alunos em todas as matérias no tempo de um mês, e depois são encaminhadas para o Conselho Tutelar da região. O Conselho tutelar chama as famílias, se estas não comparecem, as fichas são encaminhadas ao Ministério Público que toma as determinações cabíveis em cada caso.

retenção. A diferença entre eles era enorme, tanto no que se refere à quantidade de tarefas efetuadas, como a qualidade das que o foram.

Gostaria de salientar que não é de interesse dos educadores da EMEF Senador Alberto Pasqualini a retenção de alunos, mas sim que eles tenham condições de prosseguir os estudos em igualdade de condições. As retenções provocaram um resultado muito positivo no geral da escola, pois aqueles que foram promovidos, na sua maioria, esforçaram-se mais nos estudos e os que foram retidos, de um modo geral, procuraram realizar as tarefas das diferentes disciplinas.

3.3 Contexto da Implantação do Projeto Escola Cidadã em Porto Alegre: SMED x Escola

A EMEF Senador Alberto Pasqualini foi uma das últimas escolas a ser inseridas no projeto oficial da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Durante o ano de 1999, as equipes de assessoria da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre realizaram encontros com os educadores/educadoras das diversas áreas de conhecimento da EMEF Senador Alberto Pasqualini para explicitar e debater as diretrizes da Escola Cidadã, sob a coordenação do Prof. Sílvio Rocha. No final desse mesmo ano, foram realizadas reuniões gerais, com a participação de todo o corpo docente. Nessas reuniões, foi explicitado que deveria partir do corpo docente da escola a elaboração do Plano Político-Pedagógico baseado em SMED/POA (1996).

Foi oportunizado pela mantenedora que a escola escolhesse, através de plebiscito, se queria ser ciclada ou ter um projeto pedagógico próprio. Houve a votação e a escola optou por ter um projeto diferenciado do oficial, porque não vislumbrava a necessidade da implantação desse novo paradigma pedagógico.

A escola representada pela Diretora Prof^a Lídia Maria Bettio Redivo e pelos membros do Conselho Escolar solicitou uma reunião com o Secretário de Educação Prof. José Clóvis de Azevedo para apresentar as razões de a escola não querer “ciclar” e sim ter um projeto próprio. O Secretário, apesar do esforço da comissão, limitou-se a responder com o seguinte argumento: “A cidade escolheu que as escolas deveriam ciclar e não há outra saída”,

interrompendo, assim, o diálogo com os professores da escola. Ele não aceitou as ponderações dos representantes da escola e esta entrou para o Projeto Escola Cidadã em 2000.

A resistência à implantação do Projeto Escola Cidadã ocorreu principalmente no item referente à enturmação, pois no ano de 2000, todos os alunos avançaram e foram enturmados pela idade, não sendo levado em consideração o nível de conhecimento que cada um estava. Alguns alunos apresentavam defasagem em todas as áreas de conhecimento. Ficou claro para os educadores da escola que a aprendizagem e a qualidade de ensino não estavam sendo objetivadas quando promoveram indiscriminadamente todos os alunos.

Contudo, acredito que uma nova realidade é possível. Educadores/educadoras têm o direito e o dever de oportunizar a educandos/educandas um ensino de qualidade, no qual a inclusão social seja um fato e não apenas um discurso. As aulas podem, com certeza, ser tão atrativas que os educandos/educandas queiram permanecer na escola. O que precisamos é um discurso que seja igual à prática.

Educando/educanda e educador/educadora merecem um projeto de educação que priorize a natureza humana, a pessoa, na sua dimensão racional e afetiva, situada nas suas circunstâncias biológicas, psíquicas, sociais, culturais e materiais. Na proposta pedagógica dos Ciclos de Formação, na qual o “ser humano” é a prioridade, a educação deve garantir a descoberta e investir no fortalecimento do potencial de cada um, potencial esse altamente criativo.

Ao estabelecer uma sinergia dos atos humanos de expressão, de julgamento, de partilha e de transformação da experiência cotidiana, a pedagogia estaria de pleno acordo com um saber-fazer, um saber-pensar e um saber-viver-junto.

A intenção investigativa, no trabalho do educador/educadora, que advém das leituras, reflexões e questionamentos da sua prática diária, busca verificar se as estratégias educativas adotadas oportunizam o aprender-a-aprender, o aprender-a-fazer, o aprender-a-viver-junto e o aprender-a-ser, direcionadas para uma proposta de educação multidimensional, caracterizando, assim, novos modos e culturas aprendentes (FREIRE, 2000).

Arroyo consegue traduzir esse quadro nos novos tempos:

É difícil ser docente-educador em contato diário com essas inquietações vindas dos próprios educandos e não perceber que a função social da escola passa por onde foi

colocada a pedagogia desde suas origens: pela ousadia tensa e instigante de formar o ser na sua totalidade de sua condição humana. Essa instigante ousadia está posta em inúmeros projetos, propostas e escolhas que acontecem nas redes, nas escolas, nas salas de aula e também nas academias. Partir dessas sensibilidades é fundamental e é pré-condição para debater, pesquisar, avaliar e teorizar sobre esses ousados intentos de encontrar o lugar social e a cultura da escola e da docência na garantia do direito à formação plena dos educandos (apud MOLL, 2004, p. 14).

Embora, na teoria, o Projeto Escola Cidadã seja uma proposta que busque resolver os problemas educacionais, é necessário haver uma relação dialética saudável e permanente entre comunidade/mantenedora. É através do diálogo e da troca de saberes e de valores que poderemos refazer caminhos, porque a história é inconclusa e inacabada em seus horizontes para novos projetos de sociedade (ZITKOSKI, 2000, p.153).

3.3.1 Aspectos Positivos e Negativos na Implantação do Projeto

A escola que queremos para os filhos/filhas de trabalhadores, embora utópica, não é inviável. Abaixo estão arrolados alguns aspectos positivos e negativos detectados, no ano de 2001, em reunião pedagógica, pelos educadores/educadoras da EMEF Senador Alberto Pasqualini, registrados pela Prof^ª. Leila Virgínia Silva Rodrigues.

3.3.1.1 Aspectos Positivos

1º - Há Formação Continuada dos educadores/educadoras para se adaptar à proposta do Projeto Escola Cidadã, através de discussões coletivas. (SMED/POA, 1996, p. 24. 68).

2º - O tema para as aulas é retirado de pesquisas sócio-antropológicas feitas na comunidade onde a escola está inserida, para saber quais são os temas de interesse que poderão servir de ponto de partida para refletir uma série de idéias e que também tenham relação com a realidade. Todas as disciplinas utilizam o mesmo foco de interesse para desenvolver os seus conteúdos. (SMED/POA, 1996)

3º - O Laboratório de Informática é uma ferramenta poderosa para auxiliar a aprendizagem dos alunos. Há uma sala com 10 computadores na escola. Junto com o ambiente informatizado, a Prefeitura de Porto Alegre fornece estagiário de informática que colabora com os educadores/educadoras no que tange à utilização dos computadores pelos

educandos/educandas. Esses computadores estão ligados à *Internet*, abrindo um mundo diferente para aqueles que talvez nunca tiveram ou terão a chance de trabalhar com um computador.

Os estagiários ensinam o modo correto de operar o computador. Esse é um dos aspectos mais positivos que observamos, pois, além de auxiliar na aprendizagem dos educandos/educandas, a informática os instrumentalizará para um futuro emprego.

4º - O corpo discente é incentivado a participar de várias atividades, fato esse que, além de melhorar a auto estima, forma cidadãos capazes de valorizar as pessoas em volta e o meio em que vivem. As formas de participação são:

a) A escola possui especialistas de Educação Física com carga horária para ensinar esportes aos educandos/educandas além das aulas normais. Alguns desses alunos participam de torneios esportivos, entre os quais estão: *Guri bom de bola*, *Jogando em Porto Alegre*, que são abertos às escolas em geral; e os *Jogos da Escola Cidadã*, promovidos pela SMED/POA, em que só as escolas municipais participam. Entre as modalidades oferecidas pela escola estão: handebol feminino e masculino, vôlei, futebol feminino e masculino, corrida de velocidade, corrida de resistência e salto em distância. Os educandos/educandas podem participar desses treinos a partir de 7 anos de idade;

b) A SMED/POA promove a “Escola faz Artes” desde 1994, cujo objetivo é proporcionar maior visibilidade às produções artísticas das escolas de Ensino Fundamental, Especial e de Educação de Adultos da Rede Municipal de Ensino. Esse evento é realizado anualmente, no mês de Novembro, e ocupa vários espaços oficiais³¹ da cidade. (SMED/POA, 2001, p.35, 36). Esse projeto reflete a proposta político-pedagógica-cultural da Escola Cidadã que oportuniza a educandos/educandas entrar em contato com a arte, pois acredita que essa vivência é fundamental para o exercício da cidadania.

³¹ Entende-se por espaços oficiais os utilizados por grupos ou companhias em apresentação profissionais, como teatro, auditórios, C.T.G.s. Para as exposições: os museus, casas de cultura e espaços destinados para esse fim em universidades e Shoppings.

“A Escola Faz Arte” está dividida em cinco momentos que ocorrem simultaneamente. São eles: Mostra de Artes Visuais e Literária, Mostra de Espetáculos de Música e Dança, Mostra de Grupos de Danças Folclóricas e Tradicionalistas Gaúchas, Mostra de Artes Cênicas e Fórum de Reflexão e Discussão. A organização é coordenada pela Equipe de Cultura e Eventos e Multimeios (ECEMM) e os espetáculos são apresentados por professores, alunos e ex-alunos, envolvendo a Comunidade Escolar;

c) A EMEF Senador Alberto Pasqualini participa com grupos de dança, com trabalhos de artes plásticas e no passeio de bicicletas, na *Semana da Restinga*, que é um evento realizado por várias entidades educacionais e culturais estabelecidas na Restinga, para comemorar, anualmente, no mês de Novembro, a data de fundação da mesma.

d) A escola possuía um convênio, até o ano de 2003, com a escola de dança *Grupo Andança*, onde as professoras Andréia Braga Beal e Rita Kely D. Rodrigues ensinavam as meninas/meninos a partir de 7 anos. Era um trabalho fantástico que, além de ensinar dança (*jazz*, *clássica*, *street*), resgatava a auto-estima. As meninas melhoraram a postura corporal de uma maneira bem significativa e, muitas vezes, encontraram na dança a motivação para os estudos. Não havia preconceitos para participarem, isto é, não precisavam ter o estereótipo de bailarinas. As alunas eram convidadas para se apresentarem em *Congressos Educacionais*, *Fóruns Educacionais* promovidos pela SMED/POA; na *Semana da Restinga* e na *Escola faz arte*. A partir de 2005, o trabalho passou a ser realizado pela Prof^a. Márcia da Silva Rapetto nos mesmos moldes anteriores.

3.3.1.2 Aspectos Negativos

1º - Pais/mães, educandos/educandas, funcionários/funcionárias não participam de forma permanente da discussão do Projeto Escola Cidadã.

2º - A aprendizagem dentro dos Ciclos de Formação continua a ser afetada pela organização do tempo. A temporalidade é concreta nos documentos escolares, sistemas avaliativos e fichas dos alunos (pareceres). É difícil a escola manter um horário em que as reuniões pedagógicas por ano/ciclo, por disciplina e administrativa sejam realizadas, e ainda os educadores/educadoras com 20 horas/semana cumpram a carga horária de 15

aulas/semana. Os profissionais ficam sobrecarregados, porque, além das reuniões, há a necessidade de preparar as aulas e corrigir tarefas dos alunos. Essas tarefas acabam ficando para casa, roubando o tempo que o educador/educadora tem para a família.

3º - Há falta de espaços físicos, recursos humanos, materiais e manutenção para a efetivação da proposta da gestão democrática (SMED/POA, 1996, p. 15).

4º - O disciplinamento serve para a organização da vida escolar, não é apenas meio de controle do comportamento (SMED/POA, 1996, p. 47). Porém, Freire (2000, p. 118) é categórico em afirmar que “a indisciplina de uma liberdade mal centralizada desequilibra o contexto pedagógico, prejudicando o seu funcionamento”. No entanto, o que vemos são educandos/educandas fazendo o que querem na sala de aula e os educadores/educadoras se sentindo impotentes frente a essa realidade;

5º - Constata-se que a diminuição da carga horária semanal de Português e Matemática aliada à Promoção Continuada tem como resultado alguns educandos/educandas com várias lacunas cognitivas.

Em Português, alguns não estão alfabetizados no 1º ano do 3º Ciclo (6ª série do Ensino Fundamental), isto é, não sabem ler efetivamente ou, quando sabem ler, não conseguem interpretar o que lêem. Esse fato é extremamente prejudicial para a sua vida, já que, em algum momento, necessitarão interpretar um texto, quer no trabalho, quer na leitura de uma bula de remédio ou resolver um problema de Física e Química (para aqueles que irão continuar os estudos).

Quanto à Matemática, nas turmas de C10, verificamos que há alunos que não sabem multiplicar com dois algarismos no segundo fator e a divisão parece ser algo inatingível. Esses estudantes apresentam, no máximo, o nível de 4ª série do Ensino Fundamental. Como poderão ter as mínimas condições de cálculos e interpretação de problemas no Ensino Médio? Ou até mesmo no cotidiano da vida?

Dentro do contexto do neoliberalismo, onde os empregos são cada vez mais escassos e a demanda é cada vez maior. Os empregos vão sendo preenchidos conforme as qualificações de cada um. Não é raro engenheiros, advogados, administradores de empresas trabalharem como motoristas (táxi, lotação, caminhão). Com que tipo de emprego ficarão, então, aqueles

menos qualificados? Infelizmente, a falta de qualidade no ensino fará com que essas pessoas, no

Poderíamos dizer que a diferença, entre o ensino que se pratica e aquele que buscamos fundamentar, reside na aprendizagem. No primeiro, primeiro, ensina-se considerando o processo de aprender como algo simples, trivial: copiar e repetir o copiado. Quando não dá certo, e não pode dar certo, renuncia-se ao ensino deixando a aprendizagem entregue a si mesma, definhando. Ou ainda, renuncia-se a ensinar o conteúdo das ciências e, o que é mais sério, os complexos trajetos metodológicos percorridos por elas, pondo no seu lugar conteúdos de cultura local que nem sequer foram formulados provocando um dramático esvaziamento do processo de aprendizagem escolar. A proposição de que se deve repetir para compreender tem que ser virada do avesso: deve-se repetir, com o fim de memorizar ou automatizar, apenas o que compreendido.

E segue:

No segundo tipo de ensino, ou seja, naquele que procuramos fundamentar, a aprendizagem polariza o ensino. O ensino é desafiado por ela, é questionado, é obrigado a refazer-se em um processo sem fim; ele confere a aprendizagem, perscruta seus caminhos, investiga sua complexidade, sonda sua capacidade, vasculha seus interesses. O professor ensina conteúdos que desafiam a aprendizagem, perscruta seus caminhos investiga sua complexidade, sonda sua capacidade, vasculha seus interesses.

6º - O *Laboratório de Aprendizagem* nem sempre é atendido por um profissional especializado, portanto, não existe um diagnóstico confiável, isto é, como os profissionais que atendem os alunos não são especialistas (psicólogos, psicopedagogos), não conseguem diagnosticar com precisão os motivos pelos quais os alunos não aprendem. Os especialistas, por sua vez, estudaram com mais profundidade *como e por que* as pessoas aprendem, o que ocorre no desenvolvimento psicopedagógico de cada faixa etária, e o que é essencial para motivar aqueles educandos/educandas com dificuldades de aprendizado a fim de melhorarem seu desempenho escolar.

7º - *Presença de Profissionais Especializados*: As escolas deveriam ter permanentemente profissionais que auxiliassem no andamento do processo de aprendizagem, tais como, psicólogos, assistentes sociais; psicopedagogos, visto que esses profissionais supririam as lacunas da aprendizagem de alguns alunos. Os professores, em geral, não têm qualificação profissional para fazê-lo e também não são remunerados especificamente nesse sentido.

8º - *Educandos/educandas com Necessidades Especiais*: Muitos desses precisam de atendimento diferenciado (psicólogos, fonoaudiólogos, psiquiatras, dentistas), todavia ficam

dependentes de fichas em Postos de Saúde. Dentro das escolas foram desativados gabinetes médicos e dentários que, durante muitos anos, atenderam com eficiência nossos alunos e, ao mesmo tempo, atuavam como médicos de família, conhecendo o histórico de saúde de cada aluno. Os alunos que tinham problemas visuais, por exemplo, recebiam óculos doados pela SMED/POA. Esses procedimentos eram um apoio econômico e profissional para as famílias. Econômico, pois ir ao posto, disputar fichas, e, muitas vezes, não consegui-las significa: demora no atendimento; gastos com passagens e gastos com os óculos. Profissional, pois os médicos das escolas acompanhavam o histórico do aluno, o que não acontece nos Postos de Saúde, porque em cada dia da semana há um profissional diferente;

9º – *Avaliação/Promoção Continuada*: A visão do Projeto Escola Cidadã busca valorizar as aprendizagens já adquiridas, busca através de ações concretas a inclusão social, porém ao fazê-lo, peca ao deixar de lado a necessidade mais ampla do ser humano, como sujeito portador de direitos e deveres. A verdadeira liberdade só é verdadeira quando conquistada. Não temos apenas direitos, temos também deveres. Por outro lado, não temos apenas deveres, temos direitos. (DEMO, 1996a, p.23). Quando educando/educanda não precisa estudar, nem ir às aulas para ser promovido de ano/ciclo, parece que os deveres sociais não são valorizados. Eles precisam saber seus limites, que existem leis que os regulamenta e que precisam respeitar seus espaços e o dos outros.

A promoção continuada provoca nos educandos/educandas a sensação de que não é necessário o esforço próprio para se conseguir algo. Na realidade, eles pensam que a vida é algo muito bom. Não é preciso nenhum tipo de esforço para “passar de ano”, nem há uma tomada de consciência, porque eles não param para ouvir. É melhor conversar com o colega ao lado do que ouvir o que os educadores/educadoras têm a dizer. Essa tomada de consciência perpassa pela percepção da realidade social e histórica em que ele está inserido.

Às vezes, essa prática pedagógica tem ares de um projeto da direita reacionária, que limita o pensar das crianças e adolescentes. Na realidade, estamos atrofiando o pensar dos educandos/educandas. Eles são promovidos para o próximo ano/ciclo sem precisar pensar, afinal não lhes é cobrado nenhum tipo de envolvimento, quer nos estudos, quer na presença em sala de aula ou no Laboratório de Aprendizagem.

Em vez de mostrar que são pessoas capazes de pensar, de desenvolver o sentimento de igualdade com outras pessoas que nasceram nas famílias mais abastadas, os tratamos como

seres inferiores, passando a mão por cima da cabeça e dizendo: “Não precisas estudar, porque tu não terás nenhum futuro mesmo”. Transpira desumanização. Parece ser uma política educacional tão alienante quanto as que são praticadas pela elite dominante.

Parece que existe um pano de fundo atrás da não-reprovação. Devemos fazer algumas indagações sobre a não-reprovação: Para que/quem ela serve? A favor de que/quem ela está? Contra que/quem ela está? Os alunos estão aprendendo realmente?

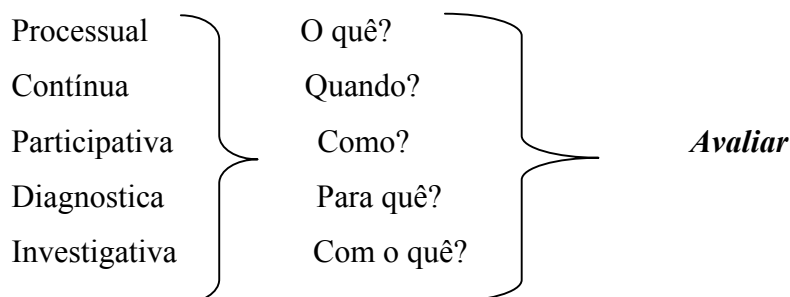
Ela emancipa ou não os que são historicamente marginalizados? Parece que a Promoção Continuada serve mais aos propósitos do neoliberalismo do que para emancipar os cidadãos porto-alegrenses que estão situados na periferia da cidade, pois, além da questão educacional, existe uma questão financeira que deveria ser levada em consideração. Com a diminuição da reprovação a Prefeitura de Porto Alegre não perderia dinheiro. Um aluno reprovado representa gasto dobrado para mantê-lo na escola no que concerne ao Ensino Fundamental, que é agora responsabilidade da esfera municipal.

Parece que a Prefeitura está mercantilizando a educação, pois não prima pela qualificação dos alunos que se formam nas escolas de Ensino Fundamental, mas sim pelos gastos do orçamento público.

Devido à Promoção Continuada, uma grande parte dos educandos/educandas fica mais desmotivada para as aulas. Não se concentram em sala de aula como precisariam, nem estudam em casa, porque sabem que irão ser promovidos automaticamente. Na maioria, os responsáveis possuem baixa instrução e o que querem realmente saber é se os filhos/filhas irão reprovar ou não sem se interessar se estes aprenderam ou não.

Um dos questionamentos que surgem dentro desse novo paradigma é: Foi possível a aplicação, por parte dos educadores/educadoras, de práticas pedagógicas que levem ao êxito educacional? Parece que não, pelo menos não da forma que precisaria ser, já que uma das motivações – a aprovação por mérito próprio – não está incluída nesse projeto. Alunos/alunas já começam o ano letivo sendo sabedores de que irão passar de ano/ciclo, estudando ou não, freqüentando as aulas ou não.

Outro questionamento por parte do corpo docente é sobre a avaliação, visto que essa parece ser o ponto nevrálgico do Projeto Escola Cidadã. Abaixo estão relacionadas essas dúvidas:



O item “para quê avaliamos” faz com que seja redimensionada a ação pedagógica que restringe a não-reprovação ao único parâmetro do êxito escolar. Esse fato forma o educando/educanda no ensino fundamental em nove anos, desrespeitando a possibilidade de que, durante esses anos, ele/ela não consiga o aprofundamento e a sistematização de seus conhecimentos.

10º – Evasão Escolar: É proclamado como grande vitória do novo paradigma educacional que os alunos não estão faltando às aulas. Isso é dito como fato altamente positivo. O fato de constarem em listas de chamadas, no entanto não é indício que eles sejam assíduos às aulas. É flagrante o aumento das fichas de FICAI preenchidas na escola (os alunos que vem e vão). Quando os familiares são notificados de suas faltas, alguns alunos retornam, outros não. Muitos até possuíam mais de 25% de faltas, o que ,conforme lei maior, faria com que fossem considerados reprovados. Contudo, para a SMED/POA, eles não eram considerados evadidos e nem faltosos. Essa prática feria a lei, pois desconhecía a reprovação por falta. Muitos alunos só vinham no último mês do ano, para constarem como passados. Com a conivência da mantenedora, eles continuavam motivados a reprisarem essas posturas nos próximos anos. Seus atos estavam sendo valorizados como rompimento de verdades educacionais, passando a serem reconhecidos como sujeitos de direitos, porém não sujeitos de deveres. A partir de 2003, a SMED/POA retificou essa atitude : os alunos com mais de 75% de faltas estão sendo reprovados por falta.

Zitkoski (2000) afirma que: “Freire concebe que, mesmo não sendo determinados, somos seres humanos condicionados pelo contexto histórico sócio-cultural onde vivemos”. E perguntamos: “Que tipo de cidadão estamos condicionando dentre deste contexto em que não é preciso nenhum esforço para ser promovido?”.

4 VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA CIDADÃ NA EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI

Neste capítulo, procurei buscar na memória dos educadores/educadoras da EMEF Senador Alberto Pasqualini como ocorreu a implantação do Projeto Escola Cidadã nessa escola. Como o corpo docente sentiu a imposição da Secretaria Municipal de Educação apesar dos dois plebiscitos comprovando que a comunidade escolar, composta por educadores, funcionários, educandos e seus pais, não queria ciclar, bem como as decorrências desse fato.

Relato, também, os projetos que a escola desenvolve com a comunidade escolar. Para depois, fazer um panorama de como os educadores/educadoras avaliam os Ciclos de Formação, a Progressão Continuada, o Laboratório de Aprendizagem e as mudanças que surgiram com o Projeto Escola Cidadã.

E, por último, relato as dificuldades que os Ciclos de Formação devem superar para que haja um aperfeiçoamento da proposta e para que os filhos de classes menos favorecidas tenham um ensino de qualidade.

4.1 Construção da Pesquisa de Campo

A metodologia utilizada para a pesquisa de campo, concernente ao segmento educadores/educadoras, foi realizada por amostra aleatória, ou seja, a partir da lista fornecida pela secretaria da escola que possuía o nome de 120 professores que trabalhavam no turno da manhã e/ou tarde. Para ser aleatório, percorri a lista de 8 em 8 nome dos colegas. A amostra foi de 13 colegas. Quando um educador não estava na escola, por aposentadoria ou transferência de estabelecimento de ensino, entregava para o próximo da lista o questionário.

Apenas duas educadoras não devolveram, uma desconheço o motivo e a outra por se encontrar em Licença de Saúde no momento da coleta de dados. Esta última, até o início da tabulação e categorização dos dados, ainda não havia retornado à escola pesquisada.

Após fazer a tabulação dos questionários devolvidos, verifiquei que, na amostra, foram contempladas quase todas Áreas do Conhecimento, porém, na área de Arte e Expressão só haviam sido sorteadas as profissionais de Educação Física. Por isso, solicitei a um educador de Língua Portuguesa que respondesse as perguntas, o que foi feito prontamente, fechando, assim, o número inicial de questionários para serem respondidos.

Todos os Anos Ciclos forma envolvidos, desde a professora referência do I ano do I Ciclo até professores do III Ano do III Ciclo. Responderam também a atual diretora da escola, e a professora responsável pela biblioteca que também é responsável pelas Promoções Culturais.

Por ter sido tão expressiva essa representação, creio que a amostra dará um panorama da visão dos educadores/educadoras quanto ao processo de Implantação da Escola Cidadã no Pasqualini. Fato este que poderemos verificar no decorrer do relato dos dados quantitativos e qualitativos.

4.2 Características/Perfil dos Educadores da EMEF Senador Alberto Pasqualini

a) Situação Funcional

Das 13 pessoas que entregaram o questionário, verificou-se a seguinte situação funcional:

Quanto ao que se refere ao tempo de serviço, na RME, 7,7 % trabalham menos de 1 ano ; 7,7% trabalham entre 1 e 3 anos; 7,7% trabalham de 4 a 7 anos; 15,4% trabalham de 8 a 12 anos; 30,75% trabalham de 13 a 20 anos e 30,75% trabalham há mais de 20 anos.

Mais precisamente, em relação ao tempo de serviço na EMEF Senador Alberto Pasqualini, 7,7% trabalham menos de um ano; 7,7% trabalham entre 1 e 3 anos; 23% trabalham de 4 a 7 anos, 15,4% trabalham de 8 a 12 anos; 38,5% trabalham de 13 a 20 anos e 7,7% , há mais de 20 anos na escola.

Quanto ao tipo de Regime de Trabalho na RME, 23% dos educadores trabalham 20 horas semanais, 69,3% trabalham 40 horas semanais e 7,7%, 60 horas semanais, sendo que, no Pasqualini, 53,8% trabalham 20 horas, 38,5%, 40 horas e 7,7% trabalham 60 horas semanais.

Dos educadores que responderam o questionário, 77% estavam durante o processo de implantação da Escola Cidadã, e apenas 23% não trabalhavam na escola.

4.3 Memórias da Implantação: Como os Professores Relembam o Processo Vivenciado na Escola

Os educadores relatam que, em 1998, a SMED/POA autorizou um plebiscito para verificar se a escola queria ciclar ou não. A resposta foi negativa. Então, em 1999 houve a *Ciclagem Técnica*, que, segundo a professora E em entrevista: “Eram reuniões todas as semanas com pessoal da secretaria que vinha colocar toda essa parte teórica. A gente estudou os autores, enfim, tudo sobre os Ciclos”. As reuniões eram realizadas com os professores da escola, numa sala, não havendo divisão por área de conhecimento. Houve, inclusive, a presença de educadores da EMEF Monte Cristo, em uma reunião, para auxiliar a SMED/POA nesse período, como relata a educadora L:

Eles trouxeram alguns colegas da prefeitura, fazendo reuniões aqui na escola, fazendo reuniões com os professores [...] e [...] como reuniões de formação explicativas de como seriam os ciclos e trouxeram colegas da primeira escola, que foi a Monte Cristo, para dar palestras aqui também sobre como é que seriam os ciclos, em geral

Embora os funcionários fossem convidados a participar, não era significativa sua presença. Já os pais/mães/responsáveis e os educandos/educandas não foram convidados a participar da *Ciclagem Técnica*.

Nesse mesmo ano, concomitantemente a *Ciclagem técnica*, a SMED/POA autorizou outro plebiscito para que a EMEF Sen. Alberto Pasqualini escolhesse por Ciclar ou por ter um projeto próprio de ensino. A escola já vinha em uma caminhada pedagógica própria e diferenciada, pois, assim como a mantenedora, preocupava-se com a Evasão Escolar e com o

E a escola optou por projetos diferenciados. Esses projetos diferenciados, pelo que eu tenho idéia daquele momento que a gente, nos grupos a gente comentou a falar a [...] era uma escola que buscasse suprir aquelas necessidades mais urgentes, que

eram os problemas que a gente tinha. Evasão e grande repetência em matérias como Português, Matemática, Que eram as matérias que justamente, acho que Português ainda era mais forte a repetência do que Matemática.

A escola se preocupava em elaborar o novo projeto pedagógico junto com a comunidade, pois havia a SMED/POA dado esta abertura. Eram reuniões com pais/mães/responsáveis, funcionários e educandos/educandas. Após a construção do novo projeto e do plebiscito, a escola solicitou uma reunião com o Secretário de Educação da época, o prof. José Clóvis de Azevedo. Nessa reunião, estavam presentes a direção da escola representada pela prof^a Berenice da Silva Michels, o Conselho Escolar representado pela Presidenta , prof^a Lídia Redivo e por pais, alunos e funcionários devidamente eleitos pelos seus pares.

Os dois plebiscitos e a forma autoritária como foi implantada a Escola Cidadã foram lembrados pelo Professor B: “De cima para baixo, houve duas votações, uma em cada ano, e a maioria da escola optou por não ciclar”.

Apesar da SMED/POA permitir as reuniões, em janeiro de 2000, decretou a implantação dos ciclos na EMEF Senador Alberto Pasqualini, em um período de férias, quando não havia condições de mobilizar a comunidade escolar.

Nas entrevistas e nos questionários respondidos pelos educadores/educadoras, fica nítido que o impacto foi devido à imposição de cima para baixo do novo modelo pedagógico, já que a escola tinha optado em ter um modelo pedagógico próprio. Como diz a professora E em entrevista:

A escola esperneou muito porque o Pasqualini não queria ciclar. Era uma posição da massa dos professores, e muitos pais quando ficaram sabendo, vieram nos procurar e dizendo que não queriam ciclar. Mas essa opção não foi dada para nós. Embora, a Secretaria tenha aberto, tenha dito que quem não quisesse ciclar poderia apresentar outras propostas. Mas, sempre, todas as propostas que a gente apresentava nunca eram boas e nunca passavam. Então, a abertura era relativa, ao meu ver. Entendeu? Porque tinha a abertura. Mas, todas as propostas que tu apresentava não serviam.

Segundo Gadotti seria o exercício da opressão, pois para ele:

O sentido que aqui nos interessa, para compreender melhor a organização do trabalho na escola, pressupõe o fato de que hoje uma das formas fundamentais de exercício da opressão é a divisão social do trabalho entre dirigentes e executantes que se reflete diretamente na administração do ensino: uns poucos, fora da escola, detêm o poder de decisão e o controle, enquanto todos os demais simplesmente executam tarefas cujo sentido lhes escapa (2004, p. 35).

A escola, por ter sido obrigada a ciclar, trouxe consigo um sentimento de revolta e de desvalorização por parte dos professores. Por essa razão, quando os professores responderam os questionários, não apenas colocaram no papel letras e idéias, mas também as angústias que vivenciaram naquela época, conforme relata a professora M, quando escreve sobre o processo de implantação: “Muito sofrido, muita resistência”.

Escutando as entrevistas, lendo os questionários e vivenciando a realidade do Pasqualini, pois sou professora dessa escola há 5 anos, ficou transparente que o maior problema foi a maneira como a Escola Cidadã foi implantada. Se a implantação tivesse ocorrido de uma maneira menos autoritária, ouvindo o que a comunidade desejava naquele momento, a caminhada teria sido outra.

Gadotti nos coloca um questionamento que parece mais uma afirmação:

Chego a perguntar-me até que ponto é legítimo, apesar das melhores das intenções, os chamados especialistas dos órgãos centrais das Secretarias de educação imporem pacotes pedagógicos e fazerem experimentos pedagógicos com alunos e professores. Não seria melhor cada escola ter acesso a muitas propostas e conteúdos curriculares, para, a partir da sua própria realidade e experiência, construir o projeto da escola que deseja? (2004, p.36).

Após passar os olhos pelos questionários, pode parecer, à primeira vista, que um colega copiou do outro. Para um leitor menos enfronhado nos meandros do Pasqualini, isso poderia significar que eles são caudatários, mas, depois de uma leitura mais acurada, verificamos que isso seria um engano, pois cada profissional utilizou as lentes que possui.

Um projeto pedagógico que tem no seu cerne a cidadania, a construção do saber por um grupo de educadores/educadoras não poderia ter sido instaurado através do rompimento de relações sociais verdadeiramente democráticas. Contra o anseio da comunidade. Quando digo comunidade, refiro-me aos pais, alunos, funcionários e professores. Gadotti (2004, p. 60) concorda, quando escreve que “Mas é no interior desta escola vivida que é possível construir outra escola”.

Sabemos que, quando somos co-autores de um processo, seja qual for o projeto de escola, empenhamo-nos ao máximo para que ele seja um sucesso. Não importando os escolhos que teremos que enfrentar. Ao mesmo tempo, também temos ciência de que é fátuo impor a um grupo algum tipo de atividade, se esse grupo não crê nos resultados. Por mais

responsável que o profissional envolvido seja, o fato de ele não acreditar no sucesso de um projeto torna grande a probabilidade deste não se concretizar.

A professora F, na entrevista, corrobora dizendo que:

Primeira coisa: uma implantação de qualquer projeto ele tem que Ter uma fonte que faça com que aquelas pessoas que vão ser os agentes de implantação tenham uma identificação com o projeto. E eu acho que não houve essa identificação. Nem quanto a comunidade de pais, alunos, a maioria dos professores também não. Não houve uma preparação não houve uma colocação de resultados anteriores que seria bom a gente ter esses resultados para trabalhar em cima.

Habermas (1989, p. 86) confirma isso quando diz que “Somente podem ter validade aquelas normas capazes de obter assentimento de todos os indivíduos envolvidos como participantes de um discurso prático”.

Abaixo, transcrevo as respostas de alguns educadores, no que diz respeito à forma como foi implantado o projeto Escola Cidadã no Pasqualini.

Professor Y: “Processo traumático, através de decisão vertical por parte da mantenedora”.

Professor Z: “De forma arbitrária, imposta em um momento em que os professores e a comunidade não se sentiam em condições de aceitar as novas regras”.

Precisamos sonhar, precisamos ter utopias para realizá-las, no entanto não podemos sonhar os sonhos dos outros. Precisamos acreditar nas próprias utopias para crescermos como profissionais. Freire (2004, p. 29) diz que “a educação precisa tanto da formação técnica, da profissional, quanto do sonho e da utopia”. Como uma escola que sonhou um projeto pedagógico próprio poderia sonhar os sonhos impostos pela mantenedora?

O motivo central pelo qual os educadores não conseguiram construir, junto com os educandos, a idéia da emancipação reside na idéia da imposição, pois, Habermas (2002, p. 117) afirma que: “Em síntese, compreendemos uma proposição assertórica quando sabemos que tipo de razões um falante teria que aduzir, a fim de convencer um ouvinte que ele (o falante NT) tem razões para levantar uma verdade em relação ao enunciado”. Isto é, como dizer que uma proposta é emancipatória se exclui do processo democrático a opinião do Corpo Docente e da Comunidade Escolar?

Na linguagem de Habermas, o que houve foi a implantação de uma *Razão Comunicativa*, isto é, a SMED/POA quis implantar uma educação alicerçada na democracia, onde os pais e alunos tivessem voz e vez na educação dos filhos; na necessidade de criar e educar pessoas críticas no seu meio, capazes de transformar o local onde vivem, com ações orientadas para o entendimento interpessoal, a reinvenção dos sistemas opressores do ser humano, a descentralização das decisões e das responsabilidades ético sociais, enfim, com a produção de um novo paradigma para a vida e a organização das instituições. Essa assertiva, porém, transmudou-se de falsidade quando foi implantada na lógica da *Razão Instrumental*, que segundo Habermas, é o uso da capacidade humana para fins práticos definidos, ações orientadas para o controle, a organização de sistemas funcionais, aparato técnico em uma equipe especializada e o planejamento foi elitizado com ações práticas e uma fiscalização funcional por parte da Mantenedora (HABERMAS, 1998).

A escola era tradicional e se orgulhava disso como afirma o Professor K: “Ocorreu por imposição da SMED, contra a vontade da maioria da equipe diretiva e de muitos professores. A escola tinha orgulho de ser tradicional”. Não houve o respeito à caminhada dos educadores da escola.

Além de se orgulhar de ser tradicional, a escola está em um nicho onde todas as escolas são tradicionais, como a professora R, em entrevista diz que “[...] a nossa escola sempre teve uma característica mais tradicional. Toda a nossa redondeza, as escolas estaduais, as escolas particulares tinham uma outra proposta, então foi uma mudança muito radical”.

Como ensinar a democracia e o direito à voz em uma escola que lhe foi negada o direito de prevalecer a resposta, não de um, mas de dois plebiscitos? Será que não há uma controvérsia? Para Habermas (2002, p.110) “os fatos é que *tornam verdadeiras*³² as proposições assertóricas”.

Na realidade, a implantação do Projeto Escola Cidadã, na EMEF Senador Alberto Pasqualini, teria tido melhores resultados se fosse oriunda da vontade da comunidade escolar. A maneira como se deu o processo, entretanto, não corroborou a validade do discurso. Não é coerente que uma proposta que tem em seu bojo a democracia e a *Razão Ético Comunicativa*, o diálogo na perspectiva freiriana, tenha sido imposta pelo autoritarismo da mantenedora.

³² Grifo do autor.

Habermas (2002, p. 120) corrobora dizendo que: “Afirmações, descrições ou narrativas podem fracassar independentemente do seu valor de verdade, do mesmo modo que outros atos ilocucionários: nós podemos mutilar de tal modo uma história que ela ‘*deixa de ser uma narrativa*’, ou abordar uma situação delicada de modo tão desastrado, a ponto de os ‘*presentes rejeitarem qualquer palavra a mais*’³³”.

Não podemos desvincular a comunidade escolar *do Mundo da Vida*. Deve haver um elo entre o formal e o empírico.

4.4 Projetos com a Comunidade

O *Projeto Escola Cidadã* têm como característica uma postura de oposição ao neoliberalismo, no qual o conteúdo ideológico é regido pela égide do individualismo e a competitividade humana. É um dever da educação, que se diz popular, ir contra esses valores. Por isso, a escola precisa valorizar o educando e o seu meio, através da busca da construção de uma cultura fundada na solidariedade entre as pessoas. Esse é um dos objetivos dos projetos desenvolvidos pela EMEF Senador Alberto Pasqualini.

Segundo Subtratis:

A escola é parte da comunidade e, na maioria dos casos, o único espaço público de integração, organização e lazer disponível. Dessa forma, deve estar, permanentemente, aberta à população e firmar-se como um efetivo pólo cultural”. Portanto, é dentro desta perspectiva que o Pasqualini trabalha junto com a comunidade desenvolvendo alguns projetos (apud TOLEDO, FLORES & CONZATTI (orgs), 2004, p. 16).

Dos professores que responderam o questionário, 23% desconhecem qualquer projeto que a escola esteja desenvolvendo com a comunidade neste ano, 67% citaram o projeto “Brincando na Escola”, que está sob a coordenação do Prof. Sezefredo de Almeida Machado. Pela sua importância junto à comunidade e pela caminhada que esse educador possui, explicitarei mais adiante em que consiste tal projeto.

³³ Grifos do próprio autor.

Além do “projeto do professor Machado”, que assim foi carinhosamente batizado pela comunidade escolar, os educadores lembraram do curso *Dança do Ventre* para as meninas e do projeto *Recreio Orientado*, vinculado ao projeto “Brincando na Escola”, em que mães auxiliam, orientando as brincadeiras no recreio.

A professora S, que possui 20 anos de Pasqualini, responde quanto à pergunta se a escola possui integração com a comunidade: “Vários, independente do projeto Escola Cidadã, nossa escola sempre teve projetos voltados para a cidadania e a integração. Ex: cursos profissionalizantes de empacotador, de artes, datilografia. (antigamente)”. É uma opinião balizada de uma educadora que há vários anos está nessa escola.

Quanto à integração escola e comunidade, o professor Q afirma que “Sempre é bom integrar-se com a comunidade”, enquanto a professora N diz: “Penso que o ponto positivo do Projeto Escola Cidadã foi esse ‘comprometimento’ dos pais de participarem e conhecerem os projetos que a escola tem a oferecer”.

4.4.1 *Projeto Brincando na Escola*

O projeto “Brincando na Escola” tem como objetivo integrar a comunidade na escola. Ele foi idealizado e colocado em prática pelo professor Zesefredo da Silva Machado, professor de Educação Física da escola e ainda trabalha há 12 anos na Secretaria Municipal de Esportes de Porto Alegre. Atualmente está lotado na Gerência de Eventos, local onde é realizado o planejamento e a execução de eventos recreativos e esportivos da cidade de Porto Alegre. Inclusive os campeonatos municipais são planejados por ele. Estes podem ter conotação participativa ou com alto nível de desempenho dos atletas envolvidos. Ele relata que, na última gestão, a Gerência de Eventos possuía um espaço privilegiado, isto é, toda a segunda-feira, havia um momento de formação com todos os professores da Secretaria de Esportes. Segundo ele: “As pessoas da academia, de diversos pontos do país ou até de fora, que passassem por Porto Alegre, da área de recreação e esporte eram convidadas a passar lá e dar uma palestra, enfim, fazer um trabalho conosco”.

Esse fato foi apontado por ele para o seu crescimento profissional. Além disso, há uma busca pessoal de aperfeiçoamento. Ao longo do tempo, tem formulado alguns projetos que

são apresentados em Encontros Nacionais de Recreação e Lazer no Rio Grande do Sul, no Brasil e até mesmo fora deste. Para ele, o tipo de trabalho que desenvolve “não se dá ao natural na Universidade. Isso é uma formação específica. Uma recreação a este nível. Uma recreação Pública”.

O projeto “Brincando na Escola” não é o primeiro projeto com este enfoque, desenvolvido por ele na escola. Em outra ocasião, ele começou um outro, semelhante a esse, porém, por motivos pessoais, precisou se afastar da escola. O profissional que o substituiu, embora fosse qualificado, não possuía a sua formação em Recreação Pública e o projeto parou.

Para o Prof. Machado, o profissional que realiza esse tipo de atividade deve “Aceitar o trabalho. Se ver fazendo esse trabalho”. Ou seja, não é suficiente só a teoria, é necessário ter perfil para tal atividade.

O projeto é desenvolvido nos três turnos da escola. Em cada turno, o enfoque é diferente, pois o público alvo possui faixas etárias diferentes. Pela manhã, atende até os alunos de B10, pela tarde atende os educandos de B20 até os de C30 e pela noite atende os alunos da EJA³⁴.

Pela manhã, há uma dificuldade maior quanto à organização dos educandos/educandas. Eles são menores e, por isso, com maior dificuldade de auto-gerenciamiento. Há a necessidade de mais pessoas envolvidas nesse momento. No ano de 2004, o professor Machado ia à escola em um turno fora do seu horário de trabalho, como voluntário, para verificar se conseguia pessoas da comunidade, isto é, pais, mães, ex-alunos para ajudá-lo como monitores nessa empreitada. Chegaram a trabalhar pela manhã até doze pessoas. Depois de cada atividade, havia uma avaliação do grupo de voluntários. Como forma de incentivo, ele trouxe, em um sábado de formação, a Mestra em Recreação, a professora Eneida Feix, no entanto, o grupo presente foi pequeno, não surtindo o efeito esperado.

No turno da tarde, como os alunos são maiores e tem mais capacidade de auto-organização, não há a necessidade de tantas pessoas, então trabalham duas mães voluntárias. O projeto ocorre uma vez por semana e algo que me chamou a atenção foi quando são

³⁴ Educação de Jovens e Adultos.

armadas as três mesas de Ping-pong, no saguão da EMEF Senador Alberto Pasqualini, por incrível que pareça, não há brigas ou discussões, existe respeito em esperar que o outro jogue. Não foi uma coisa fácil de conquistar, é mérito do professor Machado. Segundo ele, quando havia ou há problemas, ele faz uma interferência para que as coisas se acomodem.

Quanto ao noturno, ele mesmo fala que:

Já no recreio da noite basta montar os espaços, deixar o material, que o próprio material e o próprio espaço, da forma que é organizado, já propõe uma ação, uma brincadeira um jogo. Então, basta uma supervisão. Ali um menor número de pessoas. Uma pessoa, duas pessoas são suficientes para supervisionar as coisas que acontece.

Não é um projeto que possua somente uma ação. Ele tem 16 ações. Estão incluídos jogos, apresentações artísticas, rodas cantadas, jogos de mesa. Além da parte esportiva, é um espaço aberto para que educandos/educandas mostrem os seus talentos de dança, canto, declamação. Existe também o *Desafio Esportivo*. Em um certo momento do recreio, os educandos são convidados a ver quem coloca mais bolas na cesta. O espaço é aproveitado também para dar informações culturais.

Essas atividades também contemplam a inclusão de alunos com deficiência, como é o caso de um aluno com deficiência mental diagnosticada que estuda na escola à noite e participa da Oficina de Vôlei, que ocorre às quartas-feiras à noite, período que a EJA não tem aula. No dia da entrevista, o professor tinha rodado o filme “*Meu Nome é Rádio*” que relata as dificuldades de um jovem negro com deficiência mental, que vivia nos Estados Unidos na década de 40. Além de falar da inclusão, o filme, segundo o Prof. Machado “Traz outros aspectos, a questão da equipe, do valor do trabalho em equipe”.

No início dos jogos, o educando tinha dificuldade de ser aceito pelo grupo, pois, além do baixo índice cognitivo, apresenta dificuldade de coordenação. O grupo queria pessoas que jogassem voleibol com técnica. Houve a necessidade da intervenção do educador para que o grupo o aceitasse. Agora, ainda em algumas situações, esse aluno provoca os demais com brincadeiras. Há momentos que há uma recaída do grupo de educandos que está jogando, isto é, o grupo aceita a provocação e fica irritado com ele, havendo a necessidade de que o professor Machado tranquilize os ânimos.

Um dos momentos mais bonitos é o do pára-quedas . Ele é leve e colorido, podendo ficar em seu redor mais ou menos 22 pessoas a 90 cm um do outro. Existem várias evoluções

que podem se feitas com ele: pode ser jogado para o ar ou as pessoas podem entrar dentro dele e fazer uma *Ola*³⁵. O professor Machado relata, a seguir, mais opções de utilização do pára-quadras:

As pessoas entram, um sim e um não entra, soltando o pára-quadras, se cumprimentam, abraçam. Enfim, então, vai evoluindo também no sentido afetivo. Tendo condições e espaços mais íntimos. A gente pode baixar, no final, o pára-quadras. Toca um som. E aí, pode se fazer um trabalho mais de toque. Sendo, um trabalho com pais e filhos, o filho deita sobre o pai, faz um carinho. Aquela coisa do toque. Enfim, e entre os alunos, também, se costuma fazer isso. Fecha os olhos, relaxa e a gente começa uma série mensagens positivas.

Depois da entrevista, percebe-se porque o Projeto é um sucesso e tantos colegas o elogiaram. Professor Machado, eu tenho orgulho de pertencer ao grupo de professores que o senhor está.

4.4.2 Outros Projetos

Dentro do resgate da cidadania, A EMEF Senador Alberto Pasqualini procurou manter uma integração com a comunidade onde está inserida. Para que isso ocorra, desenvolve junto com a comunidade os projetos elencados abaixo:

↳ A *Escola Aberta* um projeto do MEC³⁶ e da UNESCO³⁷, gerenciado pela Assessoria *Abrindo Espaços* da Secretária Municipal de Educação de Porto Alegre, cujo objetivo básico é minimizar a violência escolar e para isso, traz para dentro da escola, nos finais de semana, a comunidade. Os norteadores desse projeto são *Letramento, esporte-lazer e Geração de Renda*. Na oficina de letramento são atendidos educandos que estudem ou não na escola. Assim como há alunos que participam da oficina para acelerar a alfabetização, há também os que estão cursando o Ensino Médio e participam dessa oficina para sanar dúvidas de Português ou

³⁵ Movimento feitos nos estádios de futebol, onde as pessoas que estão sentada, levantam e sentam de modo que a massa representa o movimento das ondas do mar.

³⁶ Ministério da Educação e Cultura.

³⁷ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, foi fundada em 16 de novembro de 1945. Para esta agência especializada das Nações Unidas, não é suficiente construir salas de aula em países desfavorecidos ou publicar descobertas científicas. Educação, Ciências Sociais e Naturais e Comunicação são os meios para se conseguir atingir um objetivo bem mais ambicioso: construir paz nas mentes dos homens.

Matemática. Em *Esporte-lazer*, as quadras de esporte da escola são utilizadas no finais-de-semana para torneios de futebol. Também são oferecidas caminhadas nos sábados pela manhã e oficinas de ginástica. Na Oficina de *Hip-hop* são atendidas 64 pessoas e é ministrada por um morador da comunidade. É trabalhado o grafite, a forma de vestir, a música, o significado dos movimentos da cultura *Hip-hop*. Também há a *Música Contemporânea*. Tanto o grupo de *Hip-hop* como o grupo de Música contemporânea estão bem conhecidos na comunidade. Eles recebem vários convites para se apresentarem em eventos na Restinga. No dia 15/03/06 a 19ª Delegacia de Polícia que está localizada no Bairro Partenon³⁸ no Projeto Meninos e Meninas de Rua. Além de se apresentarem, ministraram oficinas.

↪ *Em Geração de Renda*, é oferecida Oficina de Pedrarias. Fazem parte dessa oficina 14 bordadeiras prestam serviços para lojas do Shopping Iguatemi e Shopping Moinhos de vento. As Lojas entram com as peças e as bordadeiras com a mão-de-obra, aumentando assim, a renda familiar.

↪ A *Escola Fábrica* é também um projeto do MEC com a Unesco. É um projeto que visa a inclusão social pela iniciação profissional dos alunos. É um grupo de empresas que se reúnem e oferecem aulas específicas: a escola atende vedações, gesso, mestre-de-obra, carpintaria e hidráulica. A escola cede o espaço e os professores são oriundos da Faculdade de Engenharia e da Faculdade de Arquitetura da Universidade do Rio Grande do Sul. O curso tem carga-horária de 600 horas e duração de 6 meses. Os alunos que concluem o curso, junto com o certificado, conferido pelo MEC, recebem uma cartilha de empregabilidade, onde são elencados os locais que devem ir para procurar emprego e descrita a postura adequada para as entrevistas.

Os produtos que os alunos criaram foram expostos na Câmara de Vereadores de Porto Alegre.

³⁸ Bairro que fica na região leste de Porto Alegre.

No dia 18/3/2006, em parceria com o *Instituto da Mama*³⁹, que está vinculado ao Hospital Moinhos de Vento, a escola cadastrou 279 mulheres que farão parte de um Projeto de pesquisa que tem duração de 10 anos e que visa verificar as causas do câncer de mama em mulheres da periferia de Porto Alegre. Esta pesquisa é de vital importância, pois o câncer de mama tem um índice de 95% nas mulheres, é o segundo maior índice do Brasil. Este mutirão foi a maior que o Instituto de Mama tomou parte. Os Médicos são do Hospital Moinhos de Vento. Todas as mulheres acima de 40 anos saíram com o exame de Mamografia marcado. As que possuíam menos de 40 anos e que apresentaram algum tipo de irregularidade na mama diagnosticada pelos médicos foram encaminhadas para fazer os exames gratuitamente neste hospital. É importante salientar que esta pesquisa terá duração de 10 anos e as mulheres cadastradas terão atendimento médico, exames anuais, cirurgia da mama e se houver necessidade prótese fornecida gratuitamente pelo Instituto da Mama.

Por todas as ações sociais que a EMEF Senador Alberto Pasqualini desenvolve junto com a comunidade, se destacou em projetos de cunho social, quer de inclusão social pela inicialização profissionalizante, quer seja a inclusão social pelo conhecimento, quer seja a inclusão social pela geração de renda, recebendo, em 2005, da UNESCO, o Prêmio “Escola Solidária”.

4.5 Como Avaliam a Implantação dos Ciclos de Formação

4.5.1 Progressão Continuada:

No questionário para os educadores, foi feita a seguinte pergunta: “Como avalias a Progressão Continuada? Ela é uma aliada para elevar a auto-estima do aluno?”. Quanto a esta pergunta, só a educadora K respondeu que “Acredito que sim, mas não vejo envolvimento e comprometimento de todos com essa proposta. Acho que também há a falta de conhecimento

³⁹ Fundado em 1993, em Porto Alegre, como intuito de promover, manter e restabelecer a saúde da mama, o Instituto da Mama – IMAMA foi idealizado por uma médica e um psicanalista que levaram a proposta a um grupo de pacientes com histórico de câncer de mama. Ali, juntos, constataram a real necessidade e a iniciativa, pioneira no Brasil, está aí, já tendo ajudado mais de 25 mil mulheres da capital e do interior do estado.

e entendimento deste trabalho”. Os outros educadores não acreditam que a Progressão Continuada seja uma aliada para elevar a auto-estima dos educandos/educandas.

Alguns depoimentos são bem expressivos, por exemplo, o professor B diz que: ”Sou contra. Aluno já pré-aprovado gera acomodamento. Não elevou a auto-estima, pelo contrário, gerou revolta. Os alunos esforçados, estudiosos eram aprovados da mesma maneira que os que não fazem nada”. O professor Y reforça essa idéia, pois, “ao ser implantada como Progressão Automática, tira do aluno a responsabilidade pelo estudo”. Não podemos esquecer que o aluno também é responsável pela construção do seu conhecimento e, por isso, deve ser incentivado a estudar para além das atividades da escola, a exemplo da pesquisa no seu meio social, é a inserção na comunidade com projetos sociais.

A professora N diz: “acho a Progressão Continuada um pouco ‘deprimente’, pois o aluno não estuda por achar sempre que vai ser ‘aprovado’, e o professor não se estimula para que as suas aulas sejam boas”.

O fato de ser a Progressão Continuada o Calcanhar de Aquiles⁴⁰ do Projeto Escola Cidadã pode ser bem explicado por Habermas, pois em relação à comunicação, diz que:

E esta é a chave para se encontrar a resposta à questão fundamental da teoria do significado. Se o significado de uma proposição assertórica é o estado de coisas que ela reproduz; e esta proposição é verdadeira quando o estado de coisas expresso existe ou é o caso; então nós compreendemos a proposição na medida em que conhecermos as condições sob as quais ela é verdadeira. As condições de verdade de uma proposição assertórica servem como *explanans* (explanante) de seu significado: ‘compreender uma proposição significa saber o que é o caso, quando ele é verdadeiro (2002, p. 110).

Habermas também explica:

Nas expressões lingüísticas estão enfiados três raios de significação entrelaçados um no outro. O que o falante pretende externar através da expressão liga-se não somente com aquilo que nela se diz expressamente, mas também com a ação, a qual deve ser compreendida como aquilo que é dito. Existe uma tríplice relação entre o significado de uma expressão lingüística e: a) aquilo que é subentendido, b) aquilo que é dito e c) o modo como é utilizado na ação de fala”. Normalmente o significado não se esgota em nenhuma dessas três relações (2002, p. 106).

⁴⁰ Calcanhar de Aquiles. É uma das mais populares metáforas quando nos referimos à fragilidade do ser humano ou de algum projeto. Tétis, deusa da mitologia grega, segurou seu filho Aquiles pelo calcanhar para mergulhá-lo num rio egípcio que o tornaria invencível. Queria contrariar um oráculo que dizia que seu filho morreria na guerra de Tróia. Durante uma batalha, no entanto, Aquiles tomou uma flechada em seu único ponto vulnerável: o calcanhar, que não havia sido banhado no rio por sua mãe. A partir daí, a expressão calcanhar-de-aquiles indica um ponto fraco de uma pessoa ou de algum projeto.

Podemos aplicar isso para o que ocorre na EMEF Senador Alberto Pasqualini, pois, enquanto a Mantenedora faz um ato ilocucionário, dizendo que a Progressão Continuada está a serviço da emancipação social e pedagógica e do aumento da auto-estima do educando, o mesmo, em um ato perlocucionário, recebe o significado como “Oba!!!! Não preciso mais estudar, está garantido que vou passar de ano”. Precisamos saber que o que foi dito a respeito da Progressão Continuada é para ajudá-lo a progredir nos estudos, todavia foi subentendido que não haveria mais necessidade de estudar ou freqüentar às aulas e o resultado final foi a aprovação de todos com ou sem esforço pessoal. Para Habermas:

Sabemos, através da teoria do significado, que existe um nexo interno entre significado e validade: nós compreendemos o ato de um ato de fala quando estamos cientes das condições sob as quais ele pode ser aceito como válido. Portanto, as regras semânticas determinam as condições de validade das proposições e atos de fala possíveis num sistema de linguagem. Com tais conjuntos de sentidos, a linguagem abre para os participantes um horizonte de possíveis ações e experiências (2002, p. 102).

4.5.2 *Laboratório de Aprendizagem*

A professora K resume a concepção dos professores sobre o Laboratório de Aprendizagem, no que se refere ao fato de ele ser um recurso pedagógico que efetivamente sana as lacunas na aprendizagem dos educandos, quando ela responde: “Não, mas deveria ser um ótimo recurso. Faltam muitas vagas e normalmente os profissionais que atendem ao Laboratório não têm qualificação e competência para tanto. Laboratório não é reforço, portanto não basta ser professor para atender alunos nesse setor”.

A professora E, em sua entrevista, relata que a tipologia do Pasqualini requer, no mínimo, quatro professores em regime de 20 horas semanais para dar conta da demanda que a escola precisa, porém há apenas 20 horas para atender os alunos que estão no turno da manhã e 20 horas para atender os alunos que estão no turno da tarde. O mesmo número de profissionais que atendem escolas com 1000 alunos. O número de alunos que precisam ser atendidos numa escola com 1800 alunos é maior do que o de uma escola com 1000 alunos. Esse fato faz com que a demanda seja maior no Pasqualini do que em outras escolas da rede, prejudicando a visão que temos de um Laboratório de Aprendizagem com condições de ajudar o educador e o educando de modo eficaz.

4.5.3 *As Mudanças que Surgiram com o Projeto Escola Cidadã*

Este item foi respondido de forma diversificada no questionário. Cada um lembrou de uma ou outra inovação. Embora tivéssemos colegas, 30,77% não reconhecem nenhum tipo de inovação. Acredito que isso possa ser positivo, visto que algumas inovações já estão cristalizadas como algo que pertence à escola há muito tempo e não como um acréscimo advindo do Projeto Escola Cidadã. Pessoalmente, foi uma surpresa o fato de, tanto nos questionários, como nas entrevistas, nenhum dos educadores ou educadoras lembrarem do Laboratório de Informática. Embora, este seja utilizado em larga escala pelo corpo docente da escola como ferramenta pedagógica auxiliar.

As inovações foram citadas de forma diversificada, conforme o viés que cada pesquisado dava à proposta. Não houve um enfoque maior em determinada inovação. Entre estas, foram apontadas: o trabalho coletivo dos educadores, afinal agora as aulas são planejadas em Reunião Pedagógica, a partir de um tema; a Formação Continuada dos professores que incentivou a leitura de livros pertinentes à prática docente; o aprimoramento dos conhecimentos de informática e, até mesmo, à volta de vários educadores/educadores à Universidade; a mudança do foco da avaliação, isto é, a avaliação agora é descritiva e o aluno é parâmetro dele mesmo, não havendo a avaliação classificatória e excludente; o Laboratório de Aprendizagem, que auxilia os alunos com dificuldades cognitivas; o Professor Volante, que teoricamente deveria entrar com o professor referência da turma, mas transforma-se em professor substituto⁴¹; professores de Filosofia e de Línguas Estrangeiras, que proporcionam aos alunos contato com outras formas de saberes e outras culturas; a possibilidade de Reuniões Pedagógicas semanais que permitem a reflexão sobre a prática pedagógica; a busca da aproximação dos conteúdos à realidade do aluno; maior equidade na distribuição de carga horária; Cursos de Danças (balé, CTG, Dança de Rua, capoeira) e projetos de Recreação e Lazer que integram a comunidade ao cotidiano da escola, além de melhorar a auto-imagem e a auto-estima dos educandos/educandas.

⁴¹ Quando falta um educador ou educadora de qualquer disciplina, o Professor Volante o substitui.

4.6 Dificuldades que o Ciclos de Formação Devem Superar

4.6.1 *Progressão Continuada*

A Progressão Continuada foi a dificuldade a ser superada mais citada. Foi mencionada, nas entrevistas, por oito dos 13 professores que responderam o questionário. A professora E acredita que o maior problema da proposta seja a Progressão Continuada. Quando indagada sobre o motivo, ela responde:

Por quê? Porque o aluno vai passando. Ele não é retido nunca. Ele vai passando adiante sempre. Não interessa o que ele construiu, o que ele não construiu. O que ele sabe e o que ele não sabe. O que ele tem de pré-requisito ou o que ele não tem. Tanto, tu tens alunos de C30 e que não sabe fazer as quatro operações básicas da Matemática. Tu tens alunos de C30 que não sabem ler e interpretar. Então não interessa se o cara construiu o conhecimento ou não. O cara vai indo adiante. Eu acho isso um absurdo, porque já ouvi crianças disserem para mim que eram burras. E aí eu fui investigar e ver porque que eram burras. E porque eram crianças que passaram adiante sem saber e elas estavam em um nível que não conseguiam acompanhar a turma. E elas naturalmente se sentiam burras. Por não conseguir acompanhar a sua turma. Por mais que o professor desse um atendimento individual, o que isso é um absurdo porque uma sala com 30 alunos. Pobre do professor! Né! Dar o atendimento individual para aquele que não sabe ler e nem escrever. É impossível? Não! Não é impossível, mas é quase não é humano isso.

E continua no seu depoimento, quando questionada sobre como deveria ocorrer a Progressão Continuada:

Temos que fazer a Progressão Continuada? Temos. Mas, ela realmente tem que ser uma Progressão e não fazer de conta que o aluno progrediu para o aluno se sentir incapaz. Eu acho que isso é o maior crime que se faz com um ser humano. É introjetar nele. Não por conceitos da gente. Mas porque ele mesmo vai formado a idéia de que ele é burro e não pode aprender. Porque ele não é [...] nenhum ser humano é burro e todos podem aprender. Mas a coisa vai ficando num nível, num nível tal e a defasagem vai ficando tão grande que depois ninguém dá conta.

4.6.2 *Conteúdos Mínimos*

Exigir conteúdos mínimos, dentro da faixa etária da maioria, também foi citado por uma educadora. Paro (2001. p.58) diz que quando o artigo 15 da LDB fala sobre autonomia pedagógica significa que “é preciso ter presente que ela deve se fazer sobre bases mínimas de conteúdos curriculares, nacionalmente estabelecidos, não deixando os reais objetivos da educação escolar ao sabor de interesses puramente paroquiais deste ou daquele grupo na

gestão da escola”. A escola por ser ciclada não pode estar desconexa de outras escolas em relação a conteúdos mínimos.

É notório que o corpo de educadores da escola está preocupado com o aprendizado dos alunos, para que possam acompanhar as turmas em que estão inseridos. Como pode ser bem representado pelo professor D, quando escreve que deve haver “Formas eficazes de acompanhar os alunos que não alcançaram o aprendizado esperado”. Tal preocupação pode ser dividida em três momentos.

Primeiro, que o educando/educanda tenha condições de acompanhar a turma na qual está inserido. Existem disciplinas prolépticas⁴², em que um conteúdo está conectado temporalmente ao outro, como é o caso da Matemática. Será que, em uma sala com 32 alunos, um educador pode dar atenção a um aluno ou a um grupo de educandos que não atingiu os conteúdos mínimos do ano/ciclo anterior? Como relata a professora C:

Há de ser ter cuidado ao progredir um educando para que ele ingresse em uma turma dentro das suas condições. Se ele for para um grupo muito adiantado, em relação ao nível de aprendizagem que se encontra, poderá ser pior que não progredir.

O segundo momento é quando acontece a transferência desse aluno para uma outra escola., porque é uma preocupação dos educadores/educadoras da EMEF Senador Alberto Pasqualini que ele tenha condições de acompanhar o aprendizado cognitivo. Para o corpo docente, quando um aluno é transferido, é necessário que tenha aprendido os conteúdos mínimos correspondentes ao ano/ciclo que ele cursa.

O terceiro ocorre quando os alunos se formam no Ensino Fundamental, pois há desejo que eles tenham as mesmas condições de cursar o Ensino Médio que aqueles provenientes de outras redes de ensino. Isso demonstra que a qualidade de ensino é uma busca constante no Pasqualini.

Precisamos ter meios eficazes de garantir o aprendizado dos educandos para que eles possam possuir condições de acompanhar o ano/ciclo que estão cursando, ou, se forem transferidos de escola, não apresentem dificuldades ou lacunas que os impeçam de desempenhar as atividades em ritmo e tempo satisfatórios.

⁴² Diz-se de um fato que se fixa a uma era ou método cronológico não conhecido.

4.6.3 *Questões Disciplinares*

As questões disciplinares surgiram em decorrência da Progressão Continuada. Como o aluno está pré-aprovado, sabe que irá avançar, estudando ou não, então começa a fazer o que mais gosta: a parte social na escola, isto é, conversar, trocar números de telefone, querer “aparecer” para o coleguinha ao lado. Isso gera indisciplina nas salas de aula que, na EMEF Senador Alberto Pasqualini, possuem em torno de 32 alunos. Surge então a questão de como combater a indisciplina. Para Freire (2003, p.39):

A natureza formadora da docência, que não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimentos, enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos. Respeito, contudo, que não pode eximir o educador, enquanto autoridade, de exercer o direito de ter o dever de estabelecer *limites*⁴³, de propor *tarefas*, de *cobrar a execução* das mesmas. Limites sem os quais as liberdades correm o risco de perder-se em licenciosidade, da mesma forma como, sem limites a autoridade se extravia e vira autoritarismo.

4.6.4 *Mais Recursos Materiais e Humanos.*

O Projeto Escola Cidadã precisa de mais recursos materiais e humanos para dar conta da demanda, porque, com o passar dos anos, as lacunas cognitivas em determinados alunos aumentam, e é cada vez maior a diversidade de aprendizagens em uma sala de aula. Faz-se necessário que haja mais Professores Volantes, que realmente entrem nas salas de aula como co-participantes da aprendizagem dos educandos, há também a necessidade de que, nesse projeto, sejam incluídos professores substitutos para suprir a falta de educadores que eventualmente falem e, principalmente, deveria haver mais educadores trabalhando no Laboratório de Aprendizagem, pois, na EMEF Senador Alberto Pasqualini, em 2005 estudaram 1120 alunos nos turnos da manhã e da noite. Isso considerado, é impensável que 40 horas de aula do Laboratório de Aprendizagem possam dar conta de tantos problemas.

⁴³ Grifo do próprio autor.

5 A ESCOLA CIDADÃ NA VISÃO DOS ALUNOS

A minha proposta metodológica inicial era que uma turma de cada ano-ciclo respondesse o questionário, por conseguinte far-se-ia necessária a leitura e a análise de pelo menos duzentos questionários, o que seria inviável, pois são sete anos-ciclos com aproximadamente trinta e dois alunos cada. Pela minha insegurança sobre o que realmente perguntar e para quem perguntar, esse questionário foi o último a ser definido, tanto em relação às perguntas como em relação ao público alvo. Em uma das aulas de “Prática de Pesquisa IV”, a Prof^a. Dra. Beatriz Fischer sugeriu que o referido questionário fosse aplicado a trinta alunos do último ano do III Ciclo. Afinal, eles teriam passado pelo processo da implantação e, por estarem no último ano, teriam mais condições de colocar no papel o que pensavam. Compartilhei essa sugestão com o orientador, e ela foi aceita.

Adeqüei as perguntas para a faixa etária em questão e as apliquei nas turmas C31 e C32. Todos responderam as perguntas, porém só analisei aquelas cujos alunos estavam na escola, em 1999. Foram distribuídos quarenta e um questionários, sendo, que pelo meu critério, aproveitei apenas vinte e nove. Dos alunos que estavam nessa época, quinze eram do sexo feminino e quatorze do sexo masculino. É bom salientar que um educando que pertence à proposta da Educação Inclusiva oficializada pela SMED/POA também o respondeu. Embora tenha solicitado que respondessem com caneta azul ou preta o mesmo preferiu responder a lápis, pois não apresenta ainda maturidade suficiente para o manuseio de canetas. O que não proibi, visto que, para mim, seria mais fácil a sua identificação, e eu, particularmente, gostaria de saber sua opinião e a forma como a expressa. Ele é atendido pela SIR⁴⁴ e cuidado pela avó

⁴⁴ Sala de Recursos e Integração – Este local é destinado ao atendimento de educandos/educandas com necessidades especiais, cuja análise transcende aos profissionais da escola.

e pelo pai⁴⁵, pois sua mãe faleceu quando ele tinha dois anos. Ele não possui dificuldade de aquisição de conhecimento, mas sim de mostrar o que sabe. Apesar de não apresentar diagnóstico definido, apresenta dificuldade de comunicar o que deseja ou o que lhe é solicitado.

Na maioria das vezes, na sala de aula, fala ou faz mímicas sozinho, mas não permite que outro participe. O aluno apresenta crises de ausências, possui relacionamento apático, às vezes responde por mímica, engatinha em aula, contorcendo-se como uma cobra. Em uma comunicação, no dia 28/04/1991, da Sala de Integração e Recursos (SIR) da SMED/POA para a EMEF Senador Alberto Pasqualini, foi dito que: *Na escola, obtém sucesso na área de Conhecimento Científico e Histórico, porém, na área de Expressão e Lógico-Matemático não manifesta compreensão das relações que desenvolve.*

Dos alunos que responderam o questionário, um estuda há sete anos no Pasqualini, treze estudam há oito anos, quatorze estudam há nove anos e um estuda há dez anos.

Das atividades que a escola oferece, a prática de esportes é a mais apreciada pelos alunos. A Escolinha de Voleibol oferecida pelo professor Machado, às quartas-feiras à noite⁴⁶, e a Escolinha de Handebol, orientada pela professora Lisane Janovik, são lembradas por eles. A Escolinha de Handebol funciona em três manhãs da semana, atendendo aos mesmos alunos, dois períodos a cada dia, perfazendo seis períodos de handebol por semana. Treinam tanto meninas como meninos desde que possuam interesse nessa área. A professora trabalha de forma mista, pois não consegue um número suficiente de educandos/educandas para treinar separadamente. O objetivo é o desenvolver habilidades motoras e despertar para a prática esportiva, como forma de melhorar auto-estima dos alunos.

Pelo fato de suas habilidades para a prática do handebol terem sido bem desenvolvidas, alguns são convidados para participarem em outras instituições esportivas que tenham um enfoque mais competitivo como, por exemplo, o Tesourinha e o São João. No ano de 2004, a equipe de handebol do Pasqualini ganhou o 2º lugar dos Jogos Abertos de Porto

⁴⁵ É importante salientar que seu pai é alcoolista.

⁴⁶ Esta atividade é descrita com mais detalhes na p. 93.

Alegre na equipe masculina. Neste ano ganharam o 2º lugar no JERGS⁴⁷, que é uma competição estadual, e nos Jogos Municipais ganharam o primeiro e segundo lugar.

As Oficinas de Educação Artística que a escola oferece através da professora Maria Eugênia Ungaretti Marques também foram lembradas. Cabe ressaltar que essa professora possui um trabalho diferenciado no que se refere à Educação Artística. Ela trabalha a cultura dita “não-oficial”, isto é, ela procura fugir do estereotipo eurocêntrico, preocupando-se em mostrar as artes Inca, Africana e Hindu. Além disso, trabalha com material reciclado. As obras de Arte dos alunos dessas oficinas são mostradas em exposições de Artes, como por exemplo, a “Escola faz Arte”.

Dos alunos que participaram da amostra somente uma gosta de ler na Biblioteca, e um citou o Laboratório de Informática. Será que a escola não estaria desviando seu foco de construtora do conhecimento para se transformar numa instituição assistencialista? A aluna S afirma que: “Eu gosto de ler na biblioteca, mas mesmo assim participo da Oficina de Artes e, às vezes, no recreio, participo do vôlei”.

Quando questionados se gostavam de ir para a escola ou eram obrigados, um respondeu que não gostava, treze disseram que gostam e um disse: “Gosto um pouco”. Somente três escreveram que, através da escola, terão um futuro melhor.

Para alguns alunos a escola é um local de socialização, onde fazem amizades, conversam, brincam. É excelente que para eles a escola seja um local agradável. Abaixo descrevo alguns depoimentos que comprovam isso:

Aluno A: “Porque eu gosto, não consigo ficar em casa sem fazer nada. Estudar, além de algo que vou precisar no futuro, também serve como distração”.

Aluno D: “Porque eu gosto, e também arrumo muitas amizades”.

Aluno S: “Eu adoro vir para a escola, eu odeio ficar em casa”.

É igualmente importante a empatia do educando pelo educador, além da afetividade e a cumplicidade que são desenvolvida nesta relação. Sondados sobre quais disciplinas

⁴⁷ Jogos Abertos do Rio Grande do Sul.

gostavam de estudar, surgiu como característica principal a personalidade da educadora. A aluna X: “A matéria que eu mais gosto é Português, porque eu gosto muito da professora e adoro estudar sobre as classes gramaticais e de criar textos”. A aluna K reforça dizendo que “Português, porque, além de eu gostar dessa matéria, me identifico muito com a minha professora”. A aluna U diz que prefere “Matemática, pois tenho muita facilidade para lidar com contas e eu adoro o professor, ele é muito brincalhão”.

E quando o papel do professor fica como o de educador, como é o caso de Arte Educação, em que a professora tem dentro do seu trabalho a preocupação de, dentro do possível, mostrar culturas do mundo inteiro, a autonomia do educando e o inter-relacionamento das pessoas. Como diz a aluna A: “Artes, porque além de aprender a fazer e mexer em arte, a professora ensina coisas sobre como viver melhor e se relacionar com as pessoas”.

As matérias que os alunos mais gostam são Educação Física e Educação Artística e os motivos podem ser resumidos pela aluna W: “Educação Física, porque é na rua e é bem movimentada e Arte Educação porque é bem relaxante”.

A estrela da rejeição é a Matemática, neste caso, pela dificuldade apresentada pela matéria. A disciplina de Matemática é linear, portanto, o aluno precisa se apropriar de certos conhecimentos para poder passar para outros. Não podem ficar lacunas cognitivas, pois, desencadearia na C30 todas as dificuldades acumuladas desde o 1º ano do I Ciclo. O que não acontece com outras disciplinas, como é o caso de Educação Artística, Educação Física, nem que os alunos podem saber jogar vôlei e não saber jogar futebol. A Matemática, além de precisar dela mesma na construção dos conhecimentos da área, é ferramenta indispensável para o Ensino Médio como apoio para Física e Química.

Aluno G: “Matemática, temos que pensar muito e calcular”.

Aluna U: “Química e Física. Sou péssima nessas duas matérias e tenho muita dificuldade para entendê-las”.

5.1 Progressão Continuada

Para mim, a maior surpresa dentro da realização dessa pesquisa foi que todos os educandos/educandas que fizeram parte da amostragem rejeitaram a idéia da Progressão Continuada. Assim como os professores, eles acreditam que a Progressão Continuada deve ser repensada, uma vez que não está sendo um acréscimo para os alunos. Lendo os depoimentos, existe um sentimento generalizado de que a escola não está oferecendo condições para que eles curse o Ensino Médio em pé de igualdade com os alunos oriundos de escolas estaduais ou particulares. Como diz o aluno G: “Eu acho uma vergonha para nós, porque talvez nós não consigamos completar o Ensino Médio” ou a educanda V: “É muito ruim, porque os outros alunos saíram do 1º grau com diploma e sem os conhecimentos que deveriam aprender”.

Muitos dos que responderam o questionário acreditam mais na vontade própria em conseguir completar o Ensino Médio do que na bagagem de conhecimento que levarão da EMEF Senador Alberto Pasqualini. Como é caso do aluno J “Só se eu me esforçar, porque a escola não ensina muito”. Alguns têm medo de não ter o conhecimento suficiente, como diz a aluna K: “Tenho medo de quando eu mudar de escola, eu não saiba o suficiente”.

A maioria dos educandos/educandas responsabiliza a Progressão Continuada pela qualidade do ensino não ser tão boa quanto deveria. Afinal, os alunos são progredidos sem ter conhecimento suficiente para conseguir acompanhar os estudos, e essa relação é prejudicial. Veja o depoimento da aluna X: “Na minha opinião não é bom. Porque alguns alunos passam não muito bem e acabam ficando com mais dificuldade no próximo ano”.

Os educandos são também da mesma opinião que os educadores no que tange ao desestímulo, isto é, a Progressão Continuada desestimula o aluno a estudar, conforme relata a aluna A’: “Acho que isto nunca deveria ter existido porque não parece que estamos estudando em uma escola, mas indo a um lugar que se aprendemos algo ou não, não faz diferença”.

Habermas (2002, p. 125) confirma o parágrafo acima quando diz que: “Pretensões de validade dependem do reconhecimento intersubjetivo através do falante e do ouvinte”. Isto é, a validade de a Progressão Continuada ser uma aliada para a emancipação dos educandos. O que está sendo válido para os alunos é que eles não precisam estudar, ou mais especificamente, estudem ou não, não faz diferença. Então, pela lei do menor esforço, a maioria prefere não estudar.

5.2 Organização

Os alunos, de uma maneira geral, acham que a escola é regular, porém a organização está melhorando. De acordo com o depoimento da aluna U: “Acho que está melhorando, em vista dos outros anos”.

Outros acreditam que a escola pode melhorar a sua organização e o que oferece ao aluno, como a opinião da Aluna Y: “Eu acho que a escola deveria ter uma estrutura melhor, deve organizar seus objetivos melhores, porque tem condições”.

Mas, em comparação com outras escolas ela é melhor, como diz o aluno E: “Até que é consideravelmente boa perto de outras escolas”.

Para alguns, parece que a escola como organização, o corpo docente e o currículo são bons, porém, no Pasqualini, o ponto negativo são os Ciclos de Formação. Como os dois relatos abaixo:

Aluno N: “A organização de um modo geral é boa, mas o Ciclo, no momento, é uma coisa prejudicial ao aluno”.

Aluna A’: “Acho que o Ciclo é o pior da escola e o centro de todos os erros. E a entrada também deveria ser mais controlada”.

Revela-se, diversas vezes, que a escola deveria cobrar mais os alunos, isto é, a avaliação deveria ter um caráter **“aprovativo”**. Em uma pergunta que não é mencionada a Progressão Continuada é colocada novamente pela aluna X: “No meu ponto de vista a escola avalia os alunos bem, mas poderia ser melhor, com mais exigências para que aproveitem mais os estudos”. Como se vê, no segmento educando/educanda, a avaliação é também uma preocupação presente.

6 A ESCOLA CIDADÃ NA VISÃO DOS PAIS/MÃES/ RESPONSÁVEIS

Entreguei sessenta questionários, dos quais trinta para o turno da manhã e trinta para o turno da tarde. Infelizmente, retornaram apenas treze do total entregue e um dos questionários foi respondido de forma a não se comprometer com as respostas. A seguir serão descritos e analisados os dados a partir dos questionários obtidos junto aos pais.

6.1 Pontos Positivos

A EMEF Senador Alberto Pasqualini possui um bom nível de aprovação pela comunidade. Dos questionários respondidos, a grande maioria acredita que o nível da escola é bom e que há um esforço da direção e professores dessa instituição para que haja o aprendizado por parte dos educandos.

Na opinião de C: "Tirando alguns problemas que a escola enfrenta com a pouca verba que a escola recebe da prefeitura. Mesmo assim, professores e direção se esforçam para ter um bom aproveitamento do pouco que tem, mas é boa". E ressalta que: "A escola é organizada, limpa e os professores são ótimos, não temos queixas".

Felizmente, existem outros mais exigentes como é o caso do responsável N: "É uma boa escola, mas poderia ser melhor". Ou a opinião de I: "Acho que escola já foi bem melhor, mas que após o Ciclo ela caiu um pouco". Ou na opinião de A: "A escola é boa, o único problema é o Ciclo".

Apesar dos elogios, a maioria reclamou dos Ciclos de Formação como fala o responsável H: "A minha avaliação é que, com os Ciclos, o ensino deixou um pouco a desejar,

não no caso do meu filho que está na C30, mas para os pequenos que não conseguem ler nem escrever". Para este responsável, com o tempo, as dificuldades de aprendizagem têm aumentado. Ele também salienta o fato de que alguns alunos avançam sem saber ler ou escrever, algo que tem sido uma realidade que não posso omitir.

Quanto as Projetos oferecidos para a comunidade, apenas três os desconheciam. Foram citados o projeto "Brincando na Escola"⁴⁸ e as escolinhas de dança e de esportes, como sendo atividades que mantêm os educandos mais tempo na escola, sendo uma forma de os tornar cidadãos. De acordo com C: "A gente percebe que os alunos gostam da escola, por exemplo, meu filho estuda desde o Jardim de Infância nessa escola, agora em 2005 se forma e eu só tenho a agradecer aos professores e diretores por tudo. Principalmente por transformarem um aluno em cidadão". Os projetos também auxiliam na diminuição da violência como relata J: "Os encontros com pais, filhos e professores junto com os colegas para ensinar brincadeiras ajudam a evitar as agressões".

O refeitório recebeu elogios de duas pessoas que responderam o questionário referentes a qualidade e a quantidade da alimentação fornecida aos educandos/educandas da escola.

Questionada sobre os pontos positivos desenvolvidos pelo Projeto Escola Cidadã, G relata que: "Acho a idéia de ensino proposta boa, o projeto brincando na escola é excelente, a alimentação feita pela escola é o ponto principal da escola, pois dá a alimentação que grande parte dos alunos não tem em casa".

6.2 Pontos Negativos

Nos relatos, parece haver necessidade de maior comunicação entre os professores e a comunidade para construírem juntos projetos e intervenção, porque alguns pais reclamam da falta de comunicação entre eles e o corpo docente, segundo relata F: "Falta de integração direção/professores/pais". Ou o desconhecimento de Projetos ligados à comunidade, como foi o fato de sete pessoas desconhecerem os projetos que envolvem a comunidade.

⁴⁸ Mais detalhes a partir da p. 79.

Um dos responsáveis reclamou da dificuldade de acesso à escola durante o período em que há aula, como diz B. A dificuldade ocorre, porque o portão principal é chaveado para dar maior segurança aos educandos/educandas, porém há um responsável para abrir o referido portão.

Quanto ao item que perguntava -"Se o (a) senhor(a) pudesse modificar, o que o(a) senhora modificaria na proposta do Pasqualini? – foi bem expressivo o número de pais que responderam que gostariam de mudar a proposta pedagógica de Ciclos de Formação na EMEF Senador Alberto Pasqualini, porém ficou claro que, na realidade, eles gostariam de mudar era a forma como é realizada a avaliação, melhor, a Progressão Continuada. Houve um responsável, o J, que gostaria de banir da educação os Ciclos de Formação, nas suas palavras, ele gostaria de banir “não só no Pasqualini, mas na educação em geral mudaria os Ciclos”.

Com exceção de G que escreveu: “Mesmo alguns pais querendo que termine, nós não concordamos, porque nossos filhos se adaptaram bem”, a maioria dos responsáveis não concorda que a avaliação seja feita, sem que o aluno fique retido, ou melhor, que haja Progressão Continuada. Para eles, a avaliação também tem a função de reter o aluno. Como relata H: "Modificar a forma de avaliação, pois existem alunos que não sabem determinada matéria e seguem adiante em outras séries acumulando essas dificuldades".

Há outros responsáveis que colocam em dúvida a eficácia dos Ciclos de Formação para aqueles que apresentam dificuldade cognitiva, conforme escreve J: "Estou contente com a escola. Com o ensino só me preocupa um pouco, isto é, se o Ciclo é bom para criança que tem um pouco de dificuldade". Ou J, quando responde: “Para algumas crianças é ótimo, para outras não, porque algumas têm mais dificuldades”. Também, pode acontecer de a criança avançar sem ter condições, com diz B: “A Progressão Continuada deixa a criança avançar de série sem ter condições”.

A Progressão Continuada também é vista como um expediente utilizado para mascarar os índices de repetência, pois relata A: “É um modo muito eficiente de aumentar o índice de aprovação de alunos, mesmo eles não sabendo o necessário para passar”.

A Progressão Continuada é descrita como um desestímulo para que os alunos estudem, e também pode acarretar desmotivação nos educadores. Sobre esse fato, G é enfático ao afirmar que: “É errado, isso faz com que os pais não se preocupem tanto com o

desenvolvimento e conteúdo aplicado. Com a Progressão Continuada os alunos não se esforçam como deveriam, nem os professores no desempenho. O verdadeiro professor deve se sentir humilhado com esse tipo de ensino”.

Acredito que, quando G diz que o professor deve se sentir humilhado, significa que algumas vezes, por maior que seja o esforço pessoal do profissional, este não consegue motivar o aluno a aprender. O mesmo demonstra por verbalização ou pelas atitudes que não vai realizar a tarefa, uma vez que já sabe que não ficará retido ao final do ano letivo. O educador, consciente da sua função de construtor do conhecimento, sente-se impotente e humilhado perante essa situação.

Para alguns responsáveis, a Progressão Continuada só tem sentido se as famílias fizessem o acompanhamento do desenvolvimento cognitivo dos educandos. Como escreve L: “Acho que todos os pais deveriam acompanhar o desenvolvimento de seus filhos. Aí a Progressão Continuada teria algum sentido”. Com o que Paro (2000, p. 37) concorda escrevendo que: “A idéia de co-responsabilidade parece um bom mote para se promover a participação dos pais e estimular o empenho dos professores e levar em conta a família”.

Os pais, embora de classes menos favorecidas, têm visão de futuro, porque ainda ligam a escola à emancipação. Vêm, na educação, a possibilidade de um futuro melhor. Fiquei sensibilizada com a vontade de N: “A escola poderia ser melhor no sentido de criar dentro de seu espaço físico mais um ou dois prédios, tornando-se uma escola de 1º e 2º graus e, assim, preparar os alunos para um futuro vestibular, faculdade e mercado de trabalho”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Escola Cidadã trouxe grandes avanços político-pedagógicos para a EMEF Senador Alberto Pasqualini, entre eles, podemos citar: a Gestão Democrática na escola pública, onde a comunidade pode, além de escolher o diretor e o vice, através da eleição de seus pares para o Conselho escolar, ter voz nas decisões administrativas; o Orçamento Participativo Escolar que permite que as escolas de uma mesma região de Porto Alegre possam escolher, pelo voto, quais projetos pedagógicos são relevantes para receber verba da Secretaria de Educação de Porto Alegre; o Laboratório de Informática que permite a alfabetização digital das classes menos favorecidas; o Laboratório de Aprendizagem que é um excelente recurso pedagógico extra-classe, cujo objetivo é auxiliar o educando nas suas dificuldades cognitivas, bem como os projetos em que a comunidade escolar está diretamente envolvida.

Existem, porém, dois pontos dessa proposta que são apontados como os maiores obstáculos para que a proposta não consiga alcançar seus objetivos plenamente.

O primeiro ponto, que podemos verificar nos questionários respondidos pelos educadores/educadoras da EMEF Senador Alberto Pasqualini e ao escutarmos as entrevistas, foi a maneira como foi implantado o Projeto Escola Cidadã nessa escola, isto é, não por vontade da comunidade escolar, mas sim imposta pela SMED. Tal procedimento deixou marcas na alma do corpo docente dessa escola até hoje. Esse projeto não partiu dos anseios da escola, pois esta já possuía um outro projeto pedagógico que está detalhado no item 4.6 do presente trabalho. Assim, os educadores/educadoras entenderam que a sua voz não foi ouvida. Talvez, se houvesse mais tempo para que os professores entendessem melhor a proposta, adeririam com mais facilidade e tranqüilidade. O próprio Secretário de Educação de Porto Alegre, na época, constatou que:

A adesão aos Ciclos foi efetivada através de assembleias, plebiscitos, dando legitimidade à proposta a todas as escolas. A cada ano, desde 1997, um grupo de escolas aderiu aos ciclos. O caráter democrático das decisões é inegável, embora as posições vencidas de deliberação levantem críticas ao processo. É importante registrar que as últimas duas escolas⁴⁹ ciclarem o fizeram sem ter configurado, com clareza, uma posição majoritária pró-ciclos. Contudo, depois de quatro anos de discussão, prevaleceu a vontade da maioria da rede.

O outro ponto que devemos ressaltar é a Progressão Continuada. Esta é apontada em todos os segmentos como o item que desestimula os educandos a estudarem e que deve ser repensado pela Mantenedora.

O ponto é tão nevrálgico que, para todos os segmentos da comunidade escolar, parece ser esse aspecto que impede que o Projeto Escola Cidadã seja visto com mais seriedade por todos. Vejamos o depoimento de educadores, quando perguntados se a Progressão Continuada estimula o educando/educanda a estudar:

Professor Z: Não, pelo contrário. Estimula o descomprometimento, a falta de responsabilidade. Sabendo-se que já está passado, para quê o trabalho de estudar? ‘Não dá nada mesmo!’.

A Professora S reforça o que foi dito acima da seguinte maneira: “Evidente que não, pois a Progressão Automática leva o aluno, que ainda não tem maturidade, nem hábitos de estudos, a relaxar, pois sabe que será aprovado, independente que estude ou não⁵⁰”.

O educador Y responde: “Incentiva a permanência do aluno na escola. Ele percebe ou entende que para ser promovido basta a presença. Não tem preocupação em estudar. O processo de implantação dos Ciclos deixou essa marca. A perda é do aluno, que conclui o Ensino Fundamental sem condições de continuidade nos estudos ou de se submeter a provas de seleção”.

Para um dos pais que responderam o questionário, o item que modificaria é a Progressão Continuada, pois segundo ele, “deixa a criança avançar sem ter condições”. Para o responsável I, a Progressão Continuada é responsável pelos alunos se interessarem menos por estudar, já que é mais fácil passar.

⁴⁹Uma dessas duas últimas escolas foi a EMEF Senador Alberto Pasqualini.

⁵⁰ Grifo da professora.

No segmento educando/educanda, a grande maioria imputa à Progressão Continuada o desleixo com os estudos por parte dos alunos e, por conseguinte, a falta de conhecimentos básicos quando forem cursar o Ensino Médio. Como relata o educando E: Acho algo muito ruim, muitos alunos estão no último ano do Ensino Fundamental sem saber praticamente nada, por causa da Progressão Continuada. Ou o educando J, quando diz que: Eu acho ruim (Progressão Continuada)⁵¹, porque às vezes, pessoas que não sabem nada avançam, e isso prejudica eles.

Para a maioria dos entrevistados, a construção do saber está sendo relativizada, pois a escola passa a ter várias funções, a de cuidadora, porque os pais sabem que dentro da instituição os filhos terão pessoas que os cuidem enquanto vão ao centro, ao mercado; ou a de socializadora, pois, muitas vezes é o único lugar de socialização de alguns educandos, afinal é lá que eles mantêm seu círculo de amizades. Mas será que o lugar de saber, talvez, o único lugar onde os filhos de trabalhadores possam se apropriar dos conhecimentos que a humanidade levou séculos para acumular deve ser menosprezado? A voz da comunidade, isto é, todos os segmentos da escola apontam a Progressão Continuada como a nódoa marcante no Projeto Escola Cidadã.

Essa temática é desafiadora para repensarmos essa experiência, pois o Projeto Escola Cidadã que, na teoria, é um projeto que tem no seu âmago a emancipação sócio-político-educativa, que possui uma série de inovações relevantes, está maculado, na visão da comunidade escolar da EMEF Senador Alberto Pasqualini, pela Progressão Continuada. Acredito que a academia deveria dar atenção para estes profissionais que estão no dia-a-dia da sala de aula. Não é possível que eles não estejam comprometidos, não queiram trabalhar, nem estudar ou mesmo têm prazer em manter as Classes Populares no seu fosso de ignorância e inércia.

De acordo com Freire (2003, p. 64): “E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática”, e a análise da implantação do Projeto Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini foi realizada durante essa pesquisa, chegamos às seguintes conclusões:

⁵¹ Minha observação.

O primeiro item não pode ser modificado, pois já ocorreu e deixou marcas na escola e apenas o tempo poderá amenizar essas cicatrizes. Mas o segundo pode ser alterado pela Mantenedora.

Porque a Academia ou os órgãos responsáveis não ouvem as pessoas que estão diretamente ligadas ao Projeto Escola Cidadã? Em uma fábrica, é o operário chão-de-fábrica⁵² que sabe os motivos pelos quais pequenas coisas não dão certo, pois está mais próximo da linha de fabricação. Seria muito querer nos comparar ao operário chão-de-fábrica? Por que não dar ouvidos a todos os segmentos de uma comunidade escolar que vê na Progressão Continuada um desestímulo para que o aluno não estude e não um instrumento contra a exclusão social?

No atual momento, que está marcado por uma nova gestão no município de Porto Alegre, algumas mudanças se delineiam e a discussão é fecunda em termos de avaliar os pilares do Projeto Escola Cidadã. O que se pode constatar, nesse momento, é que há um esforço dos gestores e uma boa expectativa dos educadores/educadoras em rever alguns aspectos do projeto anterior e buscar corrigir erros/lacunas que vinha apresentando.

Nesse contexto, o debate busca rever a questão da Progressão Continuada, que é urgente, em tema de construir uma nova cultura sobre a avaliação escolar. Sem dúvida, devemos levar a sério a construção do conhecimento e a valorização dos profissionais em educação.

Por outro lado, há um certo consenso que não se deve voltar ao sistema seriado, e sim manter os fundamentos da proposta de Ciclos de Formação com a reestruturação que se fizer necessária para que o processo educativo escolar oportunize a real emancipação sócio-político-cultural dos educandos/educandas, principalmente das classes que mais precisam da escola como lugar de crescimento e busca da cidadania.

⁵² Na linguagem de fábrica é o operário que está diretamente ligado à produção.

REFERÊNCIAS

- ASMANN, Hugo. *REENCANTAR A EDUCAÇÃO: Rumo à Sociedade Aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- AFONSO, Almerindo Janela. *AValiação EDUCACIONAL: Regulação e Emancipação*. São Paulo: Cortez, 2002.
- AZEVEDO, José Clóvis de. *ESCOLA CIDADÃ: Desafios, Diálogos e Travessias*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- DÁMBRÓSIO. *ETNOMATEMÁTICA: Elo entre as Tradições e a Modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- DEMO, Pedro. *PARTICIPAÇÃO É CONQUISTA: Noções de Política Participativa*. São Paulo: Cortez, 1996a.
- _____. *AValiação SOB OLHAR PROPEDEÚTICO*. Campinas: Papyrus, 1996b.
- _____. *CONHECER E APRENDER: Sabedoria dos Limites e Desafios*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.
- _____. *EDUCAR PELA PESQUISA*. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 2002.
- FORTES, Gilse Helena Magalhães. Dissertação de Mestrado. *AUTONOMIA E TENSÃO NO ENSINO POR CICLOS DE FORMAÇÃO: Estudo de Caso da Escola Municipal Vila Monte Cristo*. Dissertação em Educação. Universidade de Passo Fundo, 2000.
- FREIRE, Paulo. *PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. *À SOMBRA DESTA MANGUEIRA*. São Paulo: Olho D'água, 2004.
- _____. *POLÍTICA E EDUCAÇÃO*. São Paulo: Cortez, 2003.
- GARCIA, Pedro Benjamin et al. *O PÊNDULO DAS IDEOLOGIAS: A Educação Popular e o Desafio da Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- GADOTTI, Moacir. *ESCOLA CIDADÃ*. São Paulo: Cortez, 2004.

HABBERMAS, Jürgen. *CONSCIÊNCIA MORAL E AGIR COMUNICATIVO*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: 1989.

_____. *PENSAMENTO PÓS-METAFÍSICO: Estudos Filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: 2002.

HOFFMANN, JUSSARA. *PONTOS E CONTRAPONTO: Do Pensar ao Agir em Avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

INSTITUTO PAULO FREIRE. Disponível em <http://www.paulofreire.org/op/proj_1/p11.htm>.

LÜDKE, Menga (org.). *O PROFESSOR E A PESQUISA*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

MOLL, Jaqueline et al. *CICLOS NA ESCOLA, CICLOS NA VIDA*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MORAN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, Vitor Henrique. *GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA*. São Paulo: Editora Ática, 1998.

_____. *QUALIDADE DE ENSINO: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2000.

_____. *ESCRITOS SOBRE EDUCAÇÃO*. São Paulo: Xamã, 2001a.

_____. *REPROVAÇÃO ESCOLAR: renúncia à educação*. São Paulo: Xamã, 2001b.

REDIN, Euclides e Streck, Danilo (orgs). *PAULO FREIRE: Ética, Utopia e Educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A CRÍTICA DA RAZÃO INDOLENTE: Contra o Desperdício da Experiência*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *PELA MÃO DE ALICE: O Social e o Político na Pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

SAUL, Ana Maria. *AValiação EMANCIPATÓRIA: Desafios à Teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo*. São Paulo: Cortez, 1994.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE (SMED/BH). *Escola Plural: Proposta Político-pedagógica da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte* (caderno 0). Belo Horizonte: out/1994. Disponível em <<http://www.pbh.gov.br/educacao/cadernos.htm>>.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAXIAS DO SUL (SMED/CXS). *Cadernos Pedagógicos: Ciclos de Formação*. Caxias do Sul, mar/2003.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAXIAS DO SUL (SMED/CXS). JORNAL DA EDUCAÇÃO CIDADÃ Nº 8. Caxias do Sul, mai/jun. 2001. Disponível em <<http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/index.php4>>.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAXIAS DO SUL (SMED/CXS). JORNAL DA EDUCAÇÃO CIDADÃ Nº 10. Caxias do Sul, jul/ago. 2002. Disponível em <<http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/index.php4>>.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAXIAS DO SUL (SMED/CXS). JORNAL DA EDUCAÇÃO CIDADÃ Nº 12. Caxias do Sul, nov/dez. 2002. Disponível em <<http://www.caxias.rs.gov.br/educacao/index.php4>>.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (SMED/SP). Disponível em <<http://portal.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/educacao/ceus/0026>>.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE (SMED/POA). CADERNOS PEDAGÓGICOS Nº 9 - Ciclos de Formação: Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã. Porto Alegre, dez. 1996.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE (SMED/POA). CADERNOS PEDAGÓGICOS Nº 23: A Política da Rede Municipal de Ensino. Porto Alegre, jan. 2001

SILVA, L. H. da (org.). ESCOLA CIDADÃ: *Teoria e prática*. Petrópolis: Rio de Janeiro, Ed. Vozes, 1999.

SILVA, L. H. da; AZEVEDO, J. C. de; SANTOS, E. S. dos (orgs). *REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR: Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

_____. *A Escola Cidadã no Contexto da Globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998.

TOLEDO, Leslie, Flores, Maria Luiza Rodrigues & Conzatti, Marli (orgs). *CIDADE EDUCADORA: a Experiência de Porto Alegre*. São Paulo: Cortez, 2004.

VILLA, Fernando Gil. *CRISE DO PROFESSORADO: Uma Análise Crítica*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

ZITKOSKI, Jaime José. *Horizontes da Refundamentação em Educação Popular*. Frederico Westphalen: URI, 2000.

ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A1 - Base Curricular – I Ciclo (A)

ANEXO A2 - Complemento Curricular – I Ciclo

ANEXO A3 - Observações a Respeito da Base e Complemento Curricular – I Ciclo

ANEXO A4 - Base Curricular – II Ciclo (A)

ANEXO A5 - Complemento Curricular – II Ciclo

ANEXO A6 - Observações a Respeito da Base e Complemento Curricular – II Ciclo

ANEXO A7 - Base Curricular – III Ciclo (A)

ANEXO A8 - Complemento Curricular – III Ciclo

ANEXO A9 - Observações a Respeito da Base e Complemento Curricular – III Ciclo

ANEXO B – Questionário para Educadores/Educadoras

ANEXO C – Questionário para Pais/Mães/Responsáveis

ANEXO D – Questionário para Educandos/Educandas

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A1 - Base Curricular – I Ciclo (A)

Organização com Dimensão Globalizada		Carga horária Semanal do Ciclo
Expressão (b)	Língua Portuguesa	
	Educação Física	2
	Arte-Educação	2
Ciências Físicas, Químicas E Biológicas	Ciências	
Ciências Sócio-Históricas e Culturais	Estudos Sociais	
	Cultura Religiosa	1
Pensamento Lógico- Matemático	Matemática	

- Dias letivos e carga anual conforme legislação vigente.
- Preparação para o trabalho conforme legislação vigente.

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A2 - Complemento Curricular – I Ciclo

Complemento Curricular (e)	Informática (f)		2
	Laboratório de aprendizagem (g)		2
	Língua e Cultura Estrangeira (h)	Espanhol	2
		Francês	2
		Inglês	2

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A3 - Observações A Respeito da Base E Complemento Curricular – I Ciclo

a) A carga horária semanal e do conjunto das áreas deste Ciclo é de 20 horas, excetuando-se o complemento curricular Língua e Cultura estrangeira, conforme item **h** destas observações.

As turmas deste Ciclo serão atendidas por um coletivo de educadores organizados numa proporção de cinco para cada duas turmas. Considerando, no entanto, o regime de trabalho, alguns educadores serão contados em mais de duas turmas para se obter a proporção, isto significa que alguns atuarão em diversas turmas do Ciclo; é o caso de Educação Física, Arte-Educação, etc.

b) É garantido o trabalho de Educação Física e Arte-Educação em todos os anos do Ciclo por educadores com formação específica. A Arte-Educação contemplará proporcionalmente (Artes Plásticas, Música, Artes Cênicas) em todos os anos do Ciclo.

c) No componente curricular Ciências, serão trabalhados os conteúdos de Educação Ambiental.

d) A Cultura Religiosa será opcional para o aluno e de oferta obrigatória pela escola conforme legislação vigente.

e) Os complementos curriculares serão de oferta obrigatória por parte da escola. Aos complementos curriculares oferecidos poderão ser acrescentados outros diante das necessidades educativas sentidas na escola e aprovados pelo Conselho Escolar, bem como de recursos materiais e humanos possíveis.

f) A informática é utilizada neste Ciclo como meio e apoio à aprendizagem, devendo ser utilizada pelas diferentes áreas do conhecimento.

g) O complemento curricular Laboratório de Aprendizagem será oferecido no turno inverso ao educando, havendo a necessidade, e após uma avaliação específica realizada pelos educadores regentes e coordenação pedagógica do Ciclo.

h) As Línguas e Culturas Estrangeiras serão ministradas no turno inverso, podendo os alunos do 3º ano deste Ciclo optarem por uma das línguas oferecidas.

i) O conteúdo de Orientação Sexual perpassa o conjunto de componentes da base curricular, conforme a Lei Municipal nº 7.583/95 e Decreto Municipal nº 11.348/95.

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A4 - Base Curricular – II Ciclo (A)

1) 2) Áreas com dimensão 3) interdisciplinar		CARGA HORÁRIA SEMANAL DO CICLO	
Expressão (b)	Língua Portuguesa e Literatura	3	
	Língua e Cultura Estrangeira (c)	Espanhol	2
		Francês	2
		Inglês	2
	Educação Física		3
	Arte- Educação (c)	Plásticas	3
		Cênicas	3
		Música	3
Ciências Físicas, Químicas e Biológicas (d)	Ciências	3	
Ciências Sócio- Históricas e Culturais (e)	História e Geografia	6	
	Cultura Religiosa (f)	1	
Pensamento Lógico- Matemático (g)	Matemática	4	

- Dias letivos e carga horária conforme legislação vigente;
- Preparação para o trabalho conforme legislação vigente.

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A5 - Complemento Curricular – II Ciclo

Complemento Curricular (h)	Informática (i)		2
	Laboratório de Aprendizagem (j)		2
	Língua e Cultura Estrangeira II (k)	Espanhol	2
		Francês	2
		Inglês	2
	Arte-Educação II (k)	Plásticas	2
		Cênicas	2
		Música	2

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A6 - Observações A Respeito Da Base E Complemento Curricular – II Ciclo

a) A carga horária semanal e do conjunto das áreas deste Ciclo é de 25 horas, excetuando-se os complementos curriculares Laboratório de Aprendizagem e Língua e Cultura Estrangeira II, conforme item **i**, **j** e **k** destas observações.

b) É garantido o trabalho de Educação Física e Arte-Educação em todos os anos do Ciclo por educadores com formação específica.

c) Na Arte-Educação e Língua e Cultura Estrangeira serão oferecidas, em cada componente, as três opções respectivamente, devendo o aluno escolher anualmente uma delas, até que ao longo dos três anos do ciclo passe obrigatoriamente pelas seis opções.

d) No componente curricular Ciências, serão trabalhados os conteúdos de Educação Ambiental.

e) Na área de Ciências Sócio-Histórico-Culturais serão trabalhados os conteúdos de Educação Sexual, Social, Familiar e Comunitária.

f) O complemento curricular Cultura Religiosa será opcional para o aluno e de oferta obrigatória pela escola.

g) Na área de pensamento Lógico-Matemático, iniciam-se noções de Economia, levando em consideração a faixa etária dos educandos.

h) Os complementos curriculares serão de oferta obrigatória por parte da escola. Aos complementos curriculares oferecidos poderão ser acrescidos outros, diante das necessidades educativas sentidas na escola e aprovados pelo Conselho Escolar, bem como de recursos materiais e humanos possíveis.

i) O complemento curricular Informática é utilizado neste ciclo como meio e apoio à aprendizagem, portanto as horas previstas devem ser utilizadas pelas diferentes áreas do

conhecimento, em cronograma a ser fixado quando da elaboração e organização do horário, no início de cada ano letivo.

j) O complemento curricular Laboratório de Aprendizagem será oferecido ao educando no turno inverso, havendo a necessidade e após uma avaliação específica realizada pelos educadores regentes e Coordenação Pedagógica do Ciclo.

k) A Língua e Cultura Estrangeiras II e Arte-Educação II serão ministradas no turno inverso, podendo o educando de qualquer ano do ciclo optar anualmente pelo campo de preferência dentro de cada componente. A *Língua e Cultura Estrangeira II* será oferecida somente nos dois últimos anos do ciclo.

l) O conteúdo de Orientação Sexual perpassa o conjunto de componentes da base curricular, conforme a Lei Municipal nº 7.583/95 e Decreto Municipal nº 11.348/95.

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A7 - Base Curricular – III Ciclo (A)

4) 5) Áreas com dimensão 6) interdisciplinar		CARGA HORÁRIA SEMANAL DO CICLO	
Expressão (b)	Língua Portuguesa e Literatura	5	
	Língua e Cultura Estrangeira (c)	Espanhol	2
		Francês	2
		Inglês	2
	Educação Física	3	
	Arte- Educação (c)	Plásticas	3
		Cênicas	3
		Música	3
Ciências Físicas, Químicas e Biológicas (d)	Ciências	2	
	Físico-Química	1	
Ciências Sócio- Históricas e Culturais (e)	História	1	
	Geografia	2	
	Cultura Religiosa (e)	1	
	Filosofia	2	
Pensamento Lógico- Matemático (g)	Matemática	3	

- Dias letivos e carga horária conforme legislação vigente;
- Preparação para o trabalho conforme legislação vigente.

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A8 - Complemento Curricular – III Ciclo

Complemento Curricular (g)	Educação Familiar e Comunitária (h)		2
	Laboratório de Aprendizagem (i)		2
	Educação Tecnológica (j)		2
	Educação Sexual (k)		1
	Língua e Cultura Estrangeira II (l)	Espanhol	2
		Francês	2
		Inglês	2
	Arte-Educação II (l)	Plásticas	2
		Cênicas	2
		Música	2

ANEXO A - Base Curricular

ANEXO A9 - Observações A Respeito Da Base E Complemento Curricular – III Ciclo

a) A carga horária semanal e do conjunto das áreas deste Ciclo é de 25 horas, excetuando-se os complementos curriculares que serão oferecidos no turno inverso, conforme item **g** destas observações.

b) a Informática, neste ciclo, terá caráter de conteúdo sistemático com uma dimensão de introdução ao estudo, devendo ser trabalhada duas horas-aulas semanais na área de Expressão, ministradas por um educador a ser indicado pelo coletivo do ciclo, respeitando a proporção apontada no item ^a

c) Na Arte-Educação e Língua e Cultura Estrangeira serão oferecidas, em cada componente, as três opções respectivamente, devendo cada aluno escolher uma em cada componente que cursará obrigatoriamente durante os três anos do ciclo.

d) No componente curricular Ciências, serão trabalhados os conteúdos de Educação Ambiental.

e) A Cultura Religiosa será opcional para o aluno e de oferta obrigatória pela escola, conforme a legislação vigente.

f) Na área de pensamento Lógico-Matemático, dão-se noções de Economia, iniciadas no ciclo anterior, levando em consideração a faixa etária dos educandos.

g) Os complementos oferecidos no turno inverso para o educando, que pode fazer o máximo de três opções, sendo uma em cada complemento. Aos complementos curriculares oferecidos serão acrescidos outros, diante das necessidades educativas sentidas na escola e de recursos humanos disponíveis, desde que aprovados pelo Conselho Escolar.

h) O complemento curricular Educação Familiar e Comunitária será ministrada pelos educadores destinados para a área de Ciências Sócio-Históricas.

i) O complemento curricular Laboratório de Aprendizagem será oferecido no turno inverso ao educando, havendo a necessidade e após uma avaliação específica realizada pelos educadores regentes e Coordenação Pedagógica do Ciclo.

j) A Educação Tecnológica será oferecida como complemento optativo evidenciando-se a concepção de politecnia em suas diferentes dimensões históricas no mundo de trabalho, devendo a escola, no momento oportuno, apresentar um projeto específico, detalhando inclusive recursos humanos e materiais necessários.

k) O conteúdo de Orientação Sexual perpassa o conjunto de componentes da base curricular e deverá ser desenvolvido na escola por profissional com formação específica para este tipo de trabalho, conforme a Lei Municipal nº 7.583/95 e Decreto Municipal nº 11.348/95.

l) A Língua e Cultura Estrangeiras II e Arte-Educação II serão ministradas no turno inverso, podendo o educando de qualquer ano do ciclo optar anualmente por uma delas, respectivamente.

ANEXO B – Questionário para Educadores/Educadoras

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Programa de Pós-Graduação em Educação

Linha de pesquisa 1 - Educação, História e Políticas

Mestranda Maria Luzia Casali

Orientador: Prof. Dr. Jaime José Zitkoski

Tema: *Processo da Implantação da Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini entre 1998 e 2005*

Questionário oferecido aos educadores/educadoras da EMEF Senador Alberto Pasqualini

Agradeço por participar dessa pesquisa. Tua participação é essencial para esse trabalho e a tua opinião vai colaborar para o estudo e análise crítica sobre a rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

1) Tempo que trabalhas na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre:

Menos de 1 ano	De 1 ano a 3 anos	De 4 anos a 7 anos	De 8 anos a 12 anos	De 13 anos a 20 anos	Mais de 20 anos

2) Tempo que trabalhas no Pasqualini:

Menos de 1 ano	De 1 ano a 3 anos	De 4 anos a 7 anos	De 8 anos a 12 anos	De 13 anos a 20 anos	Mais de 20 anos

3) Tipo de Regime que possui na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre:

- a) () 20 horas b) () 30 horas c) () 40 horas d) () 60 horas

4) No Pasqualini trabalhas:

- a) () 20 horas b) () 30 horas c) () 40 horas d) () 60 horas

5) Trabalhas no Pasqualini na função de:

a) Equipe Diretiva

() Supervisora Escolar

() Direção da Escola

() Orientadora Escolar

b) () Referência de Língua Portuguesa

c) () Referência de Estudos Sociais

d) () Referência de Ciências e Matemática

e) () Referência de Língua Estrangeira

d) () Referência de Ciências e Matemática

f) () Referência de Educação Física

g) () Referência de Arte Educação

h) () Volante

i) Outra: _____

6) Marque o Ano e o Ciclo que trabalhas:

Ano \ Ciclo	1º ano	2º ano	3º ano
I Ciclo			
II Ciclo			
III Ciclo			

7) Trabalhavas na EMEF Senador Alberto Pasqualini antes da implantação do Projeto Escola Cidadã?

a) () não. Então passe para a questão 9.

b) () sim.

8) Como ocorreu o processo de implantação da Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini?

9) De que forma a comunidade escolar (pais/mães, alunos(as), funcionários(as)) foi envolvida no processo de implantação da Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini?

10) Que projetos a escola desenvolve com educandos/educandas para promover a cidadania e a integração com a comunidade?

11) Como avalia a progressão continuada? Ela é uma aliada para elevar a auto-estima do aluno?

12) Segundo tua avaliação, quais as inovações positivas que o Projeto Escola Cidadã implantou na EMEF Senador Alberto Pasqualini?

13) Que dificuldades a proposta “Ciclos de Formação” deve superar?

14) Na tua opinião, o Laboratório de aprendizagem é um recurso pedagógico que efetivamente sana as lacunas na aprendizagem dos/as educandos/educandas? Por quê?

15) A proposta da Escola Cidadã, segundo a tua ótica, incentiva ou não os/as educandos/educandas a estudarem? Explique tua resposta.

16 - Qual a avaliação que tu fazes da política educacional SMED/POA no período de 1998 à 2005 sobre:

a) Ciclos de Formação:

b) Progressão Continuada:

c) Projetos com a comunidade:

d) Formação de professores:

e) Outro aspecto:

ANEXO C – Questionário para Pais/Mães/Responsáveis

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Programa de Pós-Graduação em Educação

Linha de pesquisa 1 - Educação, História e Políticas

Mestranda Maria Luzia Casali

Orientador: Prof. Dr. Jaime José Zitkoski

Tema: *Processo da Implantação da Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini entre 1998 e 2005*

Questionário oferecido aos pais/mães/responsáveis dos educandos/educandas da EMEF Senador Alberto Pasqualini

A sua participação é muito importante para a pesquisa. Obrigada por colaborar com o trabalho.

1) Que avaliação o senhor(a) faz a respeito da EMEF Senador Alberto Pasqualini, onde seu filho(a) estuda?

2) Que projetos a EMEF Senador Alberto Pasqualini desenvolve para integrar a comunidade local?

3) Quais os pontos positivos que o(a) sr(a) verifica no trabalho desenvolvido pela Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini?

4) Quais os pontos negativos que o(a) sr(a) verifica no trabalho desenvolvido na EMEF Senador Alberto Pasqualini?

5) Se o senhor(a) pudesse modificar , o que a senhor(a) modificaria na proposta do Pasqualini?

6) O que o senhor(a) pensa a respeito da Progressão Continuada?

ANEXO D – Questionário para Educandos/Educandas

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Programa de Pós-Graduação em Educação

Linha de pesquisa 1 - Educação, História e Políticas

Mestranda Maria Luzia Casali

Orientador: Prof. Dr. Jaime José Zitkoski

Tema: *Processo da Implantação da Escola Cidadã na EMEF Senador Alberto Pasqualini entre 1998 e 2005*

Questionário oferecido aos educandos/educandas da EMEF Senador Alberto Pasqualini

Agradeço por participar dessa pesquisa. Tua participação é essencial para esse trabalho e a tua opinião vai colaborar para a reflexão.

1. Sexo:
 Feminino
 Masculino
2. Idade: _____ anos
3. Turma: _____
4. Quantos anos estudas no Pasqualini? _____
5. Quais atividades gostas de fazer na escola?

6. Participas de alguma escolinha, oficina ou do Recreio Orientado? Quais?

7. Tu vens para a escola porque gostas ou porque teus pais te obrigam?

8. Qual é a matéria que mais gostas? Justifique.

9. Se pudesses, que matéria não estudarias? Explique os motivos.

10. Teu pai/mãe/responsável foi convidado para participar da discussão da implantação dos Ciclos aqui no Pasqualini?

11. Gostas de estudar em escola ciclada? Explique.

12. Quando saíres daqui, terás condições de cursar o ensino médio? Explique a tua opinião.

13. Qual é a tua opinião sobre a Progressão Continuada?

14. Como tu avalias a estrutura da Escola e a organização das aulas/currículo?
