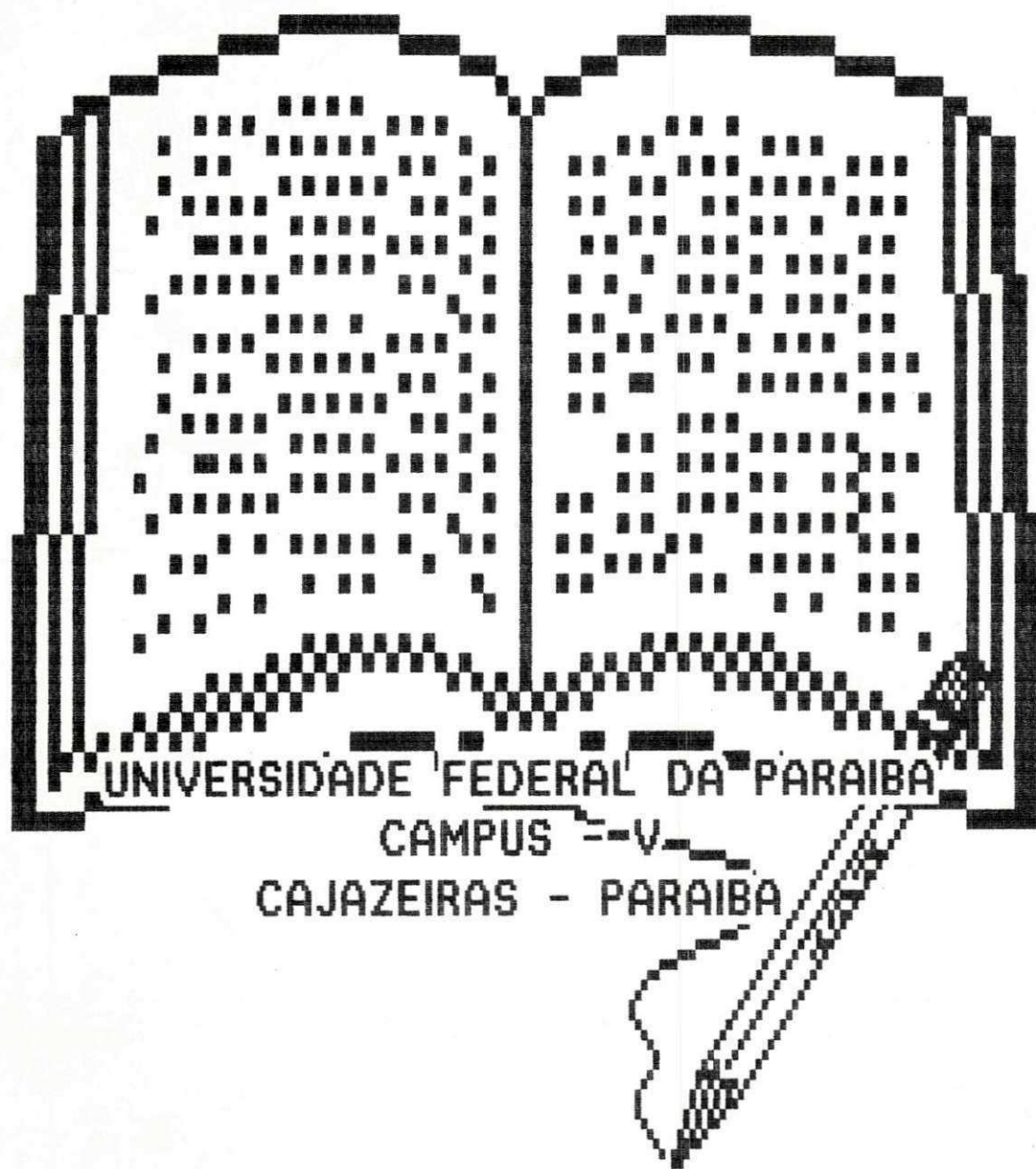


RELATORIO DE ESTAGIO  
SUPERVISAO ESCOLAR - PEDAGOGIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

CAMPUS -V-

CAJAZEIRAS - PARAIBA

Cleonice de Albuquerque  
Cartaxo

Geândra Gonçalves da  
Silva

Josefa Jucileide de  
Sousa Lacerda

Maria Lúcia Sarmiento Sá

PLANEJAMENTO E CURRÍCULO: NUMA ABORDAGEM CRÍTICA  
DE EDUCAÇÃO COM OS SUPERVISORES MUNICIPAIS E ES-  
TADUAIS DE CAJAZEIRAS - PB.

*RELATÓRIO APRESENTADO COMO EXIGÊNCIA  
PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE GRADUADOS  
NO CURSO DE PEDAGOGIA NA HABILITAÇÃO  
EM SUPERVISÃO ESCOLAR, SOB A DRIEN-  
TAÇÃO E COORDENAÇÃO DAS PROFESSORAS:  
MARIA DE LOURDES CAMPOS E  
MARIA TEREZA LIRA DE OLIVEIRA*

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA-CAMPUS U-CAJAZEIRAS-PB

## *Agradecimentos*

*À Deus,*

*pela plenitude de seu amor, concretizada  
neste momento de júbilo.*

*Aos nossos Pais, Irmãos, Noivo, Cônjuges,  
Filhos e Amigos,*

*"Sabemos das aflições que vos causamos, da coragem  
que nos destes, das preocupações que vocês diante de nossas difi-  
culdades, da doçura de vossas palavras, das noites que vocês per-  
deram, enquanto não podíamos dormir, das dores que vocês sofre-  
ram, por ocasião dos nossos sofrimentos, da ternura e grandeza  
dos vossos corações.*

*O que realmente, não sabemos é como vos agradecer  
por tudo isso"*

**QUE DEUS VOS ABENÇOE E ESTEJA SEMPRE PRESENTE**

*Em especial às PROFas. Maria de Lourdes Campos e  
Maria Tereza Lira de Oliveira, que nos orientaram com suas expe-  
riências sem medir esforços para chegarmos a conclusão do nosso  
estágio. Que Deus continue a iluminar seus passos na luta pela  
transformação da educação voltada para uma sociedade mais demo-  
crática.*

## SUMÁRIO

- INTRODUÇÃO.....	05
- CAPÍTULO I - REALIDADE VIVENCIADA.....	06
- CAPÍTULO II - OBJETIVOS.....	08
- CAPÍTULO III - METODOLOGIA.....	09
- CAPÍTULO IV - SESSÕES DE ESTUDO.....	10
- CAPÍTULO V - CONCLUSÃO.....	21
- ANEXOS:	
- ANEXO 01.....	22
- ANEXO 02.....	31
- ANEXO 03.....	39
- ANEXO 04.....	64
- BIBLIOGRAFIA.....	75

## INTRODUÇÃO

O Relatório que ora expomos é imprescindível para obtenção do título de graduados, em entendimento às exigências do Estágio Supervisionado de Supervisão Escolar, do Curso de Pedagogia, da universidade Federal da Paraíba, Campus-V com os supervisores Municipais e Estaduais da 9ª Região de Ensino Cajazeiras-Pb.

### A Proposta de Estudo Intitulada

"Planejamento e Currículo: numa abordagem crítica de Educação com os Supervisores Municipais e Estaduais de Cajazeiras-PB", teve como objetivo refletir, através das sessões de estudo, a necessidade de promover um trabalho participativo e coletivo na escola, com o intuito de contribuir com a melhoria da prática supervisora.

Visando proporcionar uma compreensão mais detalhada deste relatório dividimos em cinco capítulos que enfocaremos a seguir:

No capítulo I, denominado "Realidade vivenciada", apresenta-se toda a trajetória que vivenciamos para realizar a propostas de estudo.

No capítulo II, denominado "objetivos", encontra-se nossas expectativas mediante à colaboração com ação supervisora, nas Escolas Públicas de Cajazeiras-PB.

No capítulo III, denominado "Metodologia", vêem-se os procedimentos para a realização do Estágio Supervisionado.

No capítulo IV, denominado "Sessões de Estudo Realizados" registram-se as atividades vivenciadas com os seguintes supervisores.

E por último, o quinto capítulo, a conclusão, onde estão contempladas as nossas observações e reflexões sobre o tema da proposta de estudo realizada.

## Capítulo I

## REALIDADE VIVENCIADA

Para <sup>concretizar</sup> caracterizarmos esta proposta de estudo, vivenciamos diversas etapas: trabalho de pesquisa; levantamento bibliográfico; elaboração da proposta de estudo; apresentação das propostas aos supervisores a sua implementação e avaliação.

A realização deste trabalho de pesquisa ocorreu com o intuito de refletir como se dava a relação do Supervisor-Supervisado, na 9ª Região de Ensino na Cidade de Cajazeiras-PB.

Com o interesse de aprofundar mais detalhadamente a relação supracitada, partimos para o estudo das monografias feitas pelas alunas estagiárias na habilitação Supervisão Escolar, período 93.1. Diante desta realidade apresentada pelas monografias nos dispusemos a contribuir com a ação supervisão, concernente ao Planejamento e ao Currículo Escolar.

Para viabilizar a concretização desta proposta de estudo, cujo tema é **PLANEJAMENTO E CURRÍCULO: NUMA ABORDAGEM CRÍTICA DE EDUCAÇÃO COM OS SUPERVISORES MUNICIPAIS E ESTADUAIS DE CAJAZEIRAS-PB**. Selecionamos a bibliografia condizente ao tema.

De posse da bibliografia, partimos para a construção da proposta de estudo, a qual foi elaborada pelas alunas estagiárias da habilitação Supervisão Escolar período 93.1.

Antes da implementação desta proposta colocamos em apreciação pelos Supervisores Educacionais, da 9ª Região de Ensino, os quais demonstraram interesse de viabilizá-la.

Mediante este relato, iniciamos a implementação da referida proposta de estudo com os supervisores. As atividades foram desenvolvidas pelas alunas estagiárias da Habilitação Supervisão Escolar período 94.1, sob orientação das professoras-orientadoras do estágio.

Enfrentamos vários entraves para pormos em prática a proposta de Estudo, porque a princípio a UFPB-Camps-V - Cajazeiras - PB, entrou em greve, e ao finalizar o movimento grevista da UFPB; inicia-se logo a seguir a movimento grevista do Município de Cajazeiras - PB. Mesmo o Município em greve, conseguimos reunir em número reduzido de supervisores que participaram ativamente das sessões de estudo, tendo em vista, compreenderem que as atividades não comprometeria a greve, podendo assim, fornecer subsídios que pudesse organizá-las no cotidiano.

Trabalhamos através e sessões de estudo, que compreenderam em total de cinco, as quais se processaram através de leituras de textos, discussões e reflexões, a fim de fornecer um embasamento teórico e prático objetivando contribuir para o fortalecimento do processo educativo.

No final de cada sessão de estudo avaliá-  
mos as nossas atividades, com o intuito de coletar as sugestões  
para trabalharmos os próximos encontros. Com base nas sugestões  
procurávamos aprimorar e estimular a participação dos Superviso-  
res.

*Capítulo II***OBJETIVOS**

**GERAL:** Realizar sessões de estudo com os Supervisores Educacionais sobre PLANEJAMENTO E CURRÍCULO visando contribuir com sua prática educativa.

**ESPECÍFICOS:**

- Refletir como se processa o planejamento numa perspectiva crítica de educação.
- Aprofundar as experiências e conhecimentos referentes do planejamento e currículo, com intuito de promover um trabalho coletivo e participativo na escola.
- Avaliar as implicações do planejamento e do currículo dissociadas do processo educativo.



## Capítulo III

## METODOLOGIA

A nossa proposta de estudo visa contribuir com a prática supervisora, no que se refere ao planejamento e currículo. Para que nosso objetivo fosse alcançado, realizamos sessões de estudo com os supervisores Municipais e Estaduais, da 9ª Região de Ensino.

Houve discussões, reflexões e questionamentos dos textos referentes ao objetivo de estudo, os quais alencamos a seguir.

TEXTO	AUTOR	ANEXO
ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO OS MAIS NOVOS RESPONSÁVEIS PELO FRACASSO ESCOLAR.	REGINA LEITE GARCIA	01
CURRÍCULO PARA AS ÁREAS RURAIS - OPÇÃO NECES- SÁRIA.	TEREZA ROSERLEY NEUBAUER DA SILVA	02
PLANEJAMENTO DO ENSINO NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA DE EDUCAÇÃO.	ANTONIA OSIMA LOPES	03
SUPERVISÃO E DIDÁTICA	NEWTON CEZAR BALZAN	
ESCOLA, CURRÍCULO E ENSINO	ILMA PASSOS ALENCASTRO VEIGA	04

CAPITULO IV

SESSOES DE ESTUDO

OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO OS MAIS NOVOS RESPONSÁVEIS PELO  
FRACASSO ESCOLAR

*Regina Leite Garcia*

Começamos as nossas sessões com o objetivo de contribuir com a prática supervisora através da proposta de estudo "PLANEJAMENTO E CURRÍCULO: NUMA ABORDAGEM CRÍTICA DE EDUCAÇÃO COM OS SUPERVISORES DO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS - Pb

Iniciamos os nossos trabalhos com a participação dos supervisores, estagiárias do estágio supervisionado de Supervisão Escolar do Curso de Pedagogia e suas respectivas orientadoras.

No decorrer da sessão de estudo apresentamos a importância e necessidade desta proposta de estudo com os supervisores, tendo em vista respaldar a prática supervisora.

Na primeira sessão de estudo trabalhamos o texto "OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO OS MAIS NOVOS RESPONSÁVEIS PELO FRACASSO ESCOLAR", da autora *Regina Leite Garcia*.

Durante esta sessão de estudo trabalhamos os pontos abordados pela autora:

- A função social da escola;
- Participação dos especialistas numa escola que se pretende competente;
- A quem interessa acabar com a orientação e a supervisão.

Garcia apresenta a importância da escola:

*" é na escola que as classes dominantes preparam as consciências, através da inclusão ideológica, para que as classes trabalhadoras sirvam aos interesses do capital. Mas também na escola que as classes subalternas se apropriam do código cultural da burguesia, instrumentalizando-se para uma compreensão mais clara das relações que se dão na sociedade, ampliando a própria capacidade de transformar essa sociedade. Se é na escola que a burguesia pretende formar consciências receptíveis a seus interesses, é também na escola que as classes subalternas constroem a consciência histórico - política, imprescindível à luta contra a dominação". (GARCIA, P. 13)*

é interesse dos dominantes repassar conteúdos desvinculados da realidade social, com o propósito de alienar os educandos, mas por outro lado cabe ao profissional de edu-

cação perceber esta realidade e se contrapor a esta ideologia capitalista, despertando educando o senso crítico, para que este possa se sobressair frente a esta dominação.

É imprescindível repensar a função social da escola conforme a concepção de Garcia:

*"A escola transforma-se, quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende quando, os sem voz se fazem ouvir, revertendo a hierarquia do sistema autoritário"*

(GARCIA, P.14)

Mediante a concepção da autora percebemos a necessidade de dar oportunidade aos educandos de participar das atividades educativas, visando assim, organizá-los e prepará-los para a vida.

Priorizamos a discussão mais aprofundada sobre a quem interessa acabar com a orientação e a supervisão, por este ítem atingir mais diretamente a nossa profissão, sendo assim Garcia comenta:

*" Enquanto DEs e SEs fizeram apenas o discurso apenas na mudança foram aceitos (...) Mas, quando orientadores e supervisores, passaram do discurso à ação transformadora, como por coincidência, passaram a ser os novos bodes expiatórios do fracasso escolar.*

(GARCIA, P.23)

A partir do momento que o supervisor despertou para repensar o seu papel enquanto educador passou a ser percebido e responsabilizado pelo sistema como o único responsável pelo fracasso escolar. Isto se dar justamente porque o supervisor começou a desagradar o sistema, chegando a contrariarmos seus interesses tendo em vista que a criação do supervisor se deu com objetivo de controlar e fiscalizar o processo educativo.

" CURRÍCULO PARA ÁREAS RURAIS-OPÇÃO NECESSÁRIA"

*Tereza Roserley Neubauer da Silva*

Dando prosseguimento as sessões de estudo sedeadas na 9ª Região de Ensino de Cajajzeiras - PB, com as estagiárias do curso de Pedagogia-Supervisão Escolar, as supervisoras do Município e do Estado na cidade de Cajazeiras - PB com o objetivo de fazer à todos entenderem que é processo estabelecer o processo de desenvolvimento e auxiliacão do novo currículo para que ele saia do papel e se torne realidade. Para que isso possa acontecer, é preciso não atemorizar o professor com muitas novidades para desarticular ainda mais a sua prática pedagógica.

Trabalhamos a proposta de estudo com os supervisores. Para iniciar nossos trabalhos começamos com uma explanação do texto intitulado "CURRÍCULO PARA AS ÁREAS RURAIS-OPÇÃO NECESSÁRIA", da autora Tereza R. N. Silva.

Silva enfatiza que o currículo deve está inserido:

*" Um currículo não corre no vazio. Ele está inserido num contexto social mais amplo e depende para sua efetivação da forma de pensar, das atitudes e objetos dos que ensinam, dos que aprendem, enfim da comunidade mais ampla para qual você pretende preparar seus alunos".*

(SILVA, P.67)

Ainda de acordo com a autora quando se pensar em mudar o currículo devemos observar alguns pontos básicos:

*" A mudança de currículo precisa repetir e aceitar as expectativas da comunidade."*

*" A mudança de currículo depende de recursos."*

*" A mudança de currículo depende basicamente de gente, do profissional que atua a nível da escola" e*

*" A mudança do currículo implica em planejamento adequado e cuidadoso".*

(SILVA, P.67-71)

De acordo com o raciocínio da autora concluímos que o currículo deve ser dinâmico tendo em vista, o processo dialético da educação e as influências e mudanças sociais que ora reflete a escola.

Devemos dar referência dos pontos básicos apresentados acima, os quais são responsáveis pela eficácia de um currículo que atenda de fato a necessidade do aluno.

Para ampliar os nossos conhecimentos, referentes a currículo nos respaldamos em Kaplam:

*" Currículo: Todas as experiências organizadas e supervisionadas pela Escola, pelas quais portanto, esta assume responsabilidade. Cabe determinar, na seleção destas experiências, aquelas que sejam mais significativas para o desenvolvimento do educando , permitindo-lhe alcançar a auto-realização no mesmo tempo que estejam vinculados aos valores e as necessidades de uma determinada sociedade".*

Esta citação da autora vem reforçar a necessidade de valorizar as experiências do educando como também, fazer um paralelo, destas com o contexto histórico-político-social.

Concluindo os nossos trabalhos concordamos com Gadotti:

*" A ação transformadora só pode ser eficiente quando fundadas nas relações entre a Teoria e Prática, isto é', na vinculação de qualquer idéias com suas raízes sociais".*  
(GADOTTI, P.17)

*PLANEJAMENTO DE ENSINO NUMA PERSPECTIVA***CRÍTICA DE EDUCAÇÃO***Antonia Osima Lopes*

Dando prosseguimento as sessões de estudo, contamos com a participação das estagiárias de supervisão, orientadoras do estágio, supervisoras do Estado e do Município de Cajazeiras - FB.

O tema PLANEJAMENTO DE ENSINO NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA DE EDUCAÇÃO, surgiu a partir das necessidades apresentadas pelos supervisores do Município de Cajazeiras que constatarem na sua prática dificuldades de trabalhar com o corpo docente da escola, o processo do Planejamento e Currículo.

A ação supervisora tem sido alvo de críticas, tanto por parte de alguns supervisores como dos poderes constituídos que utilizam a supervisão para atender aos seus interesses, ou seja, ao interesse da classe dominante, pouco preocupada com a conscientização das classes populares.

Sentimos, portanto, uma grande necessidade de repensar a atuação e postura do supervisor no sistema educacional, principalmente no que se refere a planejamento de ensino. Estudos como estes permitem refletir sobre a nossa ação educativa, através da construção de uma prática coletiva consciente.

Assim na visão de Balzan, no texto Supervisão e Didática é enfatizada a necessidade do supervisor - pesquisador:

*" Esta postura do supervisor - alguém que pensa sobre sua própria realidade, o supervisor - pesquisador - por assim dizer constitui o ponto de partida para que se retome, junto aos professores, o sentido original de PLANEJAMENTO: planejamento como atitude, isto é um modo de ser, que implica conhecimento e reflexão sobre a realidade em que se pretende atuar, seleção de meios para intervenção tendo em vista mudança pretendida, reflexão sobre os resultados obtidos e nova proposição de metas". (BALZAN, P.48)*

Há portanto necessidade de que o supervisor seja pesquisador, sendo assim estará abrindo caminho para novos conhecimentos que levem a uma prática coletiva ligada à realidade vivenciada.

Balzan apresenta o planejamento como processo:

*" processo dialético - ação/ação/lexão/ação - deixando para segundo nível de exigências os "planos", isto é, os documentos escritos contendo as principais conclusões a que se chegou através do processo de planejar. Este têm valor apenas na medida em que, resultando do processo de reflexão e discussão sobre a realidade por parte dos professores servem de consulta permanente a estes no trabalho diário junto aos alunos". (BALZAN, P. 48)*

Precisamos alertar os nossos educadores com relação a importância do planejamento, mostrar que não é apenas um termo usado para designar o plano de trabalho, e que o mesmo é elaborado somente para atender a exigências burocráticas.

Para reforçar a idéia trabalhada pelo autor supracitado, RONCA afirma que:

*" A atividade de planejamento é um processo contínuo e sistemático de reflexão, decisão, ação e avaliação, tendo em vista atingir resultados previamente definidos*

*. O plano de trabalho para uma parte desse processo de planejamento. é o documento que contém as decisões tomadas e que servirá como roteiro escrito, um guia para nortear a ação do professor." (RONCA P.47)*

O exposto acima não condiz com a realidade vivida no nosso município, pois os depoimentos de alguns supervisores nos diz ao contrário:

*" Vocês tocaram no meu ponto fraco. Planejamento no Município é uma bomba. Então, como eu sou novata a pancada foi maior. Os professores com os quais estou trabalhando seguem o plano a risca, como eu não aprendi a fazer isso, estou tentando mudar, não consegui ainda, mas estou fazendo o máximo para reverter este quadro".*

*" O planejamento é feito de forma copiada, sem a preocupação de selecionar conteúdo e de escolher o processamento operacional. Eles fazem como uma obrigação que tem de entregar na secretária da escola".*

Nos depoimento acima descrito, o planejamento de ensino tem se apresentado desvinculado da realidade social caracterizando-se como uma ação mecânica e burocrática do professor sendo assim não contribui para elevar a qualidade do ensino aprendizagem.

Revemos o texto Planejamento de Ensino numa Perspectiva Crítica de Educação, na concepção de Antonia Osima Lopes, com o objetivo de subsidiar o processo do planejamento. Para aprofundar os conhecimentos referente ao tema em pauta, e



Também em atendimento às reivindicações dos Supervisores, trabalhamos o texto Newton Cesar Balzan, com o intuito de melhor ressaltar o planejamento. Para tanto apresentamos alguns passos na compreensão do autor para viabilizar um planejamento mais eficaz:

--> Sugestões para se trabalhar com o planejamento:

- Valorizar o aluno;
- Entender o planejamento como processo dialético (ação-reflexão-ação);
- Selecionar e apresentar os conteúdos de forma crítica em função de um aluno real;
- Partir da problemática específica para as diversas áreas;
- Trabalhar de forma integrada na busca de soluções dos problemas (sócio-econômico-político e cultural);
- Avaliar o processo do planejamento de forma contínua.

Após a apresentação das sugestões, a equipe ressaltou que não existe uma receita pronta e acabada, pois o planejamento de ensino se dá de forma dinâmica e dialética. Para melhor esclarecer, a autora Lopes apresenta planejamento de ensino como processo integrador entre escola e contexto social tecendo a seguinte consideração:

" Consideramos que uma nova alternativa para um planejamento de ensino globalizante, que supere sua dimensão técnica seria a ação resultante de um processo integrador entre escola e contexto social, efetivada de forma crítica e transformadora. (...) o planejamento de ensino nessa perspectiva estaria voltado eminentemente para transformação da sociedade de classes no sentido de torna-la mais justa e igualitária.

(LOPES, P.45)

Nesta perspectiva o planejamento deve ser participativo, envolvendo todos que fazem parte da educação, integrando-se num trabalho coletivo, na luta pela melhoria de suas condições de vida.

É importante ressaltar que, a reelaboração e produção de conhecimentos são inpensáveis quando se pretende um planejamento transformados.

**ESCOLA, CURRÍCULO E ENSINO**

*Ilma Passos Alencastro Veiga*

Encerrando as sessões de estudo, trabalhamos com os supervisores o tema: AS FACES DA ESCOLA CONSERVADORA E PROGRESSISTA, com objetivo de enfatizar o papel da escola estudado na primeira sessão de estudo com o texto: ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO, OS MAIS NOVO RESPONSÁVEIS PELO FRACASSO ESCOLAR DE GARCIA, o qual nos proporcionou os seguintes questionamentos:

- Qual a nossa contribuição para a escola tornar-se um espaço onde aconteça a socialização do saber?
- Quais as causas da não realização do trabalho coletivo na escola?
- Como o grupo analisa a campanha pela eliminação da Supervisão e do supervisor Escolar?

A autora supracitada comenta sobre a função dos supervisores:

*" é consenso entre Orientadores e Supervisores que sua função primordial é a mobilização da escola para a discussão política da prática pedagógica e a mobilização da comunidade para a definição de uma qualidade articulada aos interesses das classes populares".*

(GARCIA, P.22)

Analizando a trajetória dos Supervisores e Orientadores, percebemos que existe a preocupação destes profissionais em redefinir o seu papel, tendo em vista, as observações visíveis no decorrer das nossas sessões de estudos vivenciadas com os supervisores.

Esta recapitulação do texto estudado na primeira sessão de estudo, se fez necessário para nos respaldar do texto ora em enfoque.

A nossa preocupação em desenvolver o tema: AS FACES DA ESCOLA CONSERVADORA E PROGRESSISTA surgiu com intuito de situar, analisar, refletir e avaliar a prática supervisora no contexto educacional.

VEIGA apresenta o seguinte parecer referente a escola conservadora:

*"A escola, de acordo com a sua face conservadora, tem hoje, seus pressupostos, predominantemente ligados à doutrina liberal. Sua preocupação básica é o cultivo individual, a fim de preparar o homem para o desempenho de papéis sociais. Facilitadora do processo de divisão técnico e social do trabalho, na verdade ela reforça as desigualdades sociais, porque propõe igualar indivíduos desiguais".*

(VEIGA, P.77)

Nesta escola conservadora o supervisor e apresenta de forma a atender os pressupostos básicos da escola que são cumprimentos de papéis e normas burocráticas. Sem questionar sua prática pedagógica assume uma postura de Supervisor-Policial controlando o trabalho docente, impõe aos mesmos modelos de planos e currículos desvinculados com a realidade e necessidade do educando e da comunidade onde está inserida.

Enquanto que a escola progressista é vista por VEIGA como:

*"Nessa concepção a escola é vista como espaço de contestação. (...)uma escola formativa, humanística, que assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino efetivo, os instrumentos que lhes permitam conquistar melhores condições de participação e política e reinvenção social.*

(VEIGA, P.81)

Na perspectiva progressista a escola caminha para a transformação social e política, conforme GARCIA:

*"A escola transforma-se, quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende, quando os sem-voz se fazem ou vir, revertendo a hierarquia do sistema autoritário. Esta escola recupera a sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional.*

(GARCIA, P.14)

O supervisor na escola progressista objetiva provocar, através de sua atuação, mudanças e transformação no sistema. Deixando de ser Supervisor - Policial para assumir o Supervisor - Povo tendo uma postura crítica quando o sistema instituído que favorece o dominante em detrimento do dominado. Elabora o plano com a participação de todos, seja na tomada de decisões, seja na execução e na avaliação, aceitando questionamentos à sua

arática educativa, colocando-se em nível de igualdade com os demais, primando assim, pela socialização do saber docente e o trabalho coletivo na escola.

Constatamos no decorrer dos encontros que os supervisores já despertaram para uma consciência crítica, buscando transformações através da reflexão e ação coletiva, isto foi possível através da encenação de um quadro vivo onde os participantes do encontro foram divididos em dois grupos, um grupo apresentou uma cena enfocando a escola conservadora e o Supervisor - Policial, enquanto outro grupo apresentou a escola progressista enfocando o Supervisor- Povo.

Diante da problemática do papel do Supervisor na escola, todos os assuntos vistos e estudados por nós nas sessões de estudo deram-nos subsídios para clarear e buscarmos dias melhores para supervisor-supervisado, trabalhando sempre com uma visão crítica, política e reflexiva.

Finalizando, concordamos com GARCIA quando nos diz:

" Um orientador e um Supervisor competentes podem criar condições de transformação da escola, podem pôr em discussão o que se faz, como se faz e quem se beneficia com ação pedagógica ; podem trazer à responsabilidade da escola a sua contribuição específica nos altos índices de reprovação e repetência, de evasão , repensando, contínua e coletivamente, a organização, metodologias e as relações em seus resultados sociais produzidos, criando alternativas pedagógicas. Desta forma coletiva pode surgir uma competência nova na escola, em que cada profissional vá se tornando competente no exercício de seu compromisso político".

(GARCIA, P.22)

### CONCLUSÃO

Ao concluir nossos trabalhos com os Supervisores da 9ª Região de ensino, teremos a oportunidade de avaliar a importância da proposta de estudo, PLANEJAMENTO E CURRÍCULO: NUMA ABORDAGEM CRÍTICA DA EDUCAÇÃO COM OS SUPERVISORES MUNICIPAIS E ESTADUAIS DE CAJAZEIRAS-PB.

Durante o processo de estudo enfatizamos a necessidade de se trabalhar o planejamento numa perspectiva crítica de educação através de um trabalho coletivo e participativo que envolva os componentes da comunidade escolar.

Chamamos a atenção dos supervisores para trabalhar o currículo vinculado a realidade política e social do aluno, tendo em vista, reforçar a real função social da escola que é fazer com que o aluno aprenda e se liberte das estruturas opressoras.

Os encontros proporcionaram o despertar do supervisor no tocante a redefinição de seu papel.

Através dos depoimentos apresentados pelos supervisores existem professores que não gostam de planejar, alegando que é perda de tempo, mas percebemos que já é uma preocupação dos supervisores valorizar o planejamento Escolar, por considerá-lo imprescindível para o sucesso de qualquer ação que objetivamos lograr êxito.

Consideramos nosso estágio positivo, pelo fato de ter tido a oportunidade de discutir com os supervisores as dificuldades encontradas no cotidiano prático do Supervisor Escolar como também subsidiar a postura Supervisor-Supervisionado.

Finalizando os trabalhos tivemos o espaço para, ampliar os nossos conhecimentos através das discussões e troca de experiências.

*Ata da 1ª Sessão de Estudo realizada com os Supervisores da Secretária do Município de Cajazeiras e as Estagiárias de Pedagogia - Supervisão Escolar - 1994*

*Aos três (03) dias do mês de agosto do ano de mil novecentos e noventa e quatro, às quatorze horas e trinta minutos, na Biblioteca Pública de Cajazeiras - Paraíba, realizou-se uma sessão de estudo com as supervisoras do município e as estagiárias do curso de Pedagogia - Supervisão Escolar com objetivos de implementar a proposta de trabalho elaborada pelas alunas concluintes do Curso de Pedagogia, do período 93.2; visando minimizar as dificuldades enfrentadas no cotidiano da prática supervisora e respaldar a elaboração do relatório de conclusão do Estágio Supervisionado exigido para graduação. As professoras orientadoras Maria Tereza e Maria de Lourdes, iniciaram a sessão com um breve relato enfatizando os objetivos desse estudo, agradeceram a presença e disponibilidade das supervisoras e destacaram o surgimento da proposta de trabalho elaborada pelas alunas concluintes do Curso de Pedagogia, período 93.2, onde se basearam em um trabalho de pesquisa e entrevistas feitas pelas estagiárias na habilitação Supervisão Escolar, do período 93.1, com professores e supervisores das redes estaduais e municipais da 9ª e 10ª Região de Ensino, detectando assim os anseios de um estudo mais abrangente no que diz respeito a Currículo e Planejamento. Apresentaram ainda os temas das propostas: "Planejamento, suporte para uma prática consciente e coletiva" (Profª orientadora - Maria Tereza) e "A atuação supervisora junto ao planejamento e ao currículo escolar" (Profª orientadora - Maria de Lourdes). Decidiu-se a realização dos próximos encontros nas quartas-feiras. Passaram a coordenação dos trabalhos às alunas: Sandra, Eriane, Diana, Valéria, Jacileide e Maria do Carmo. Prosseguindo a sessão, Sandra apresentou uma técnica de apresentação e relaxamento (A rosa), seguida a reflexão do texto "A palavra" de J. Pereira. O estudo continuou com a explanação do assunto proferida pelas alunas Diana e Eriane, cujo título: "ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO, OS MAIS NOVOS RESPONSÁVEIS PELO FRACASSO ESCOLAR" de Regina Leite Garcia onde apresenta a função social da escola; a participação dos especialistas numa escola que se pretenda competente e a quem interessa acabar com os orientadores e supervisores. Em seguida, a aluna Jacileide entregou os textos para estudo de grupo juntamente com umas questões para análise crítica, enfatizando a contribuição da escola como sendo a agência responsável pela transmissão da socialização do saber; a eliminação da supervisão e do supervisor e as causas que entravam o trabalho coletivo na escola. Foi determinado o tempo de uma hora para a leitura e discussão dos textos. Os grupos voltaram a plenária para discutirem juntos*

sob a coordenação das alunas Jacileide e Eriana. Continuando, a aluna Maria do Carmo convidou o grupo para avaliar o estudo, onde ramntaram os pontos positivos, pontos negativos e sugestões para os próximos encontros. A aluna Valéria, agradeceu a realização evsse evento. Para finalizar a sessão Sandra leu a seguinte citação de Maximiliano Menegola: "... quando os conhecimnetos ensinados não fazem germinar a vida, eles abafam e a vida morre, pois o professor deve ser vida que transmite vida e fazer com que seus alunos quebrem a casca, como um pinto quebra a casca do ovo com ajuda do calor da choca, calor que aquece a gema do ovo e ajuda o pinto a nascer". E para constar eu, Sandra Rolim de Araujo, la-vrei a presente ata após lida e aceita por todos será assinada por quem de direito. ....

Os textos aqui organizados relatam experiências de orientadores educacionais e supervisores pedagógicos. Experiências referentes à escola: trabalho conjunto, através do currículo, junto aos professores. Experiências que relacionam a escola com a sociedade mais ampla: a vida cotidiana dos alunos, o trabalho.

Tais experiências retratam as tentativas que estes profissionais vêm fazendo na perspectiva de dimensionar um "novo profissional", construído a partir do "velho", que seja capaz de contribuir para o processo de democratização do ensino, entendendo esta como a socialização do saber às camadas majoritárias da população. Pela socialização do saber, a escola instrumenta os alunos a participarem das lutas políticas mais amplas.

O "novo" profissional aqui buscado está se embrenhando na prática cotidiana da escola, entendendo-a como uma das instâncias da prática social global, determinada por esta e determinante desta.

Enquanto experiências são, de um lado, limitadas ao universo vivido, e, de outro, possibilidade de novas aprendizagens se compreendidas no universo teórico que as provocaram: a crítica à educação e à escola brasileiras produzidas na década em curso. É preciso entendê-las, pois, como prática — uma prática que não fala por si mesma, mas que exige uma relação teórica para que seja compreendida na sua totalidade.

O texto organizado por NILDA ALVES (supervisora) e REGINA LEITE GARCIA (orientadora), ambas professoras da Universidade Federal Fluminense e autoras de vários artigos e livros, dá seqüência às produções críticas recentemente produzidas nessas áreas e publicadas, entre outras, pela Edições Loyola.

Constitui-se em leitura fundamental para os educadores preocupados com os especialistas e, sobretudo, com a construção de uma escola capaz de contribuir para uma sociedade justa.

Selma Garrido Pimenta

NILDA ALVES  
REGINA LEITE GARCIA  
(orgs.)



# O FAZER E O PENSAR DOS SUPERVISORES E ORIENTADORES EDUCACIONAIS

II



que, há algum tempo, em dois artigos, mostrávamos estar sendo percorrido pelos profissionais do ensino. Mas, infelizmente, parece que os artigos não foram lidos, nem percebido o caminho pelas autoridades que, em março de 1983, assumiram o governo deste município e deste Estado. Referimo-nos, inicialmente, ao artigo<sup>3</sup> no qual, em inícios de 1982, Regina afirmava ser necessário

Pesquisar em ação e para a ação, com a participação dos alunos e de suas famílias, agora sujeitos daquilo que lhes diz respeito. Juntos vivenciam momentos coletivos de descoberta, de criação de um novo conhecimento, de emergência de um novo saber, a partir da crítica de verdades superadas no confronto com a realidade presente.

Este novo saber, na medida em que vai sendo incorporado, transforma-se em novas formas de ação, pois é a ação que dá sentido ao saber (p. 55).

No outro artigo,<sup>4</sup> publicado em junho de 1982, Nilda, fazendo um

estudo do processo que levou do I ENSE<sup>5</sup> ao IV ENSE, na perspectiva do V ENSE,

percebe que

algumas certezas se fizeram presentes:

- do técnico ao político — a necessidade da visão dialética do técnico-político.
- da modernização à modificação — a necessidade da ação.
- do passado ao futuro — a necessidade do presente.
- do individual ao povo — a necessidade do coletivo.

Regina Leite Garcia  
Nilda Alves

Rio de Janeiro, abril<sup>9</sup> de 1986.

3. Regina Leite Garcia, "A qualidade comprometida e o compromisso da qualidade" in *Revista ANDE*, 3 (1982): 51-55.

4. Nilda Alves, "A prática política do supervisor educacional" in *Cadernos CEDES — Especialistas do ensino em questão*, 6 (1982): 14-25.

5. ENSE — Encontro Nacional dos Supervisores em Educação.

6. Terminamos esta introdução no momento em que uma greve total dos profissionais do ensino da rede pública estadual e do município do Rio de Janeiro vem demonstrar mais uma vez, em assembleias com 15.000 participantes, as ricas possibilidades de articulação de professores, supervisores e orientadores para ações unitárias.

## ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO, OS MAIS NOVOS RESPONSÁVEIS PELO FRACASSO ESCOLAR

Regina Leite Garcia  
(Orientadora educacional)

### A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

A escola, em todos os tempos, em todas as sociedades, seja qual for o sistema político, sempre teve uma função muito clara — a de transmitir para as novas gerações o conhecimento acumulado pelas gerações que as antecederam. A questão central da escola é a socialização do conhecimento.

A escola burguesa, porque acontece nas sociedades de classe, não limita a sua ação aos interesses da burguesia. Exatamente por ser parte da sociedade capitalista, reproduz a contradição fundamental desta sociedade, representando, não só os padrões culturais, sociais, políticos e econômicos das classes hegemônicas, mas também expressando os interesses das classes populares. É na escola que as classes dominantes preparam as consciências através da inculcação ideológica, para que as classes trabalhadoras sirvam aos interesses do capital. Mas é também na escola que as classes subalternas se apropriam do código cultural da burguesia, instrumentalizando-se para uma compreensão mais clara das relações que se dão na sociedade, ampliando, a própria capacidade de transformar esta sociedade. Se é na escola que a burguesia pretende formar consciências "receptíveis a seus interesses", é também na escola que as classes subalternas constroem a consciência histórico-política, imprescindível à luta contra a dominação.

mencionando-as e assumindo o aspecto educativo de suas atividades, não só em sua ação direta junto aos alunos, como em sua ação indireta, na medida em que dispõem de informações valiosas sobre os alunos, contribuindo, portanto, para a adequação curricular (ação conjunta: orientação educacional-supervisão educacional).

As famílias, mobilizadas para participar da pesquisa-ação, ampliam o conhecimento que tinham sobre seus filhos e sobre seu grupo sócio-econômico-cultural; aprofundam a consciência crítica da realidade histórico-cultural em que vivem; desenvolvem a capacidade de expressar e lutar pelos seus interesses, influenciando na construção de uma escola de qualidade para os seus filhos e na transformação da sociedade que as explora (ação específica da orientação educacional, integrando escola-família-comunidade).

Se o OE é um especialista em relações e o SE, um especialista em metodologias, eles teriam uma ação comum na explicitação do currículo oculto e na redefinição dos valores que a escola pretende passar, se esta se pretende participante do processo de democratização da sociedade.

A escola burguesa estimula o individualismo, a contradição, a competição, o consumismo, valores da sociedade capitalista. Mas por sua própria contradição, ela pode, através da reflexão crítica sobre a prática pedagógica (ação conjunta OE-SE), compreender as conseqüências sociais da internalização desses valores. E, através da investigação participativa (ação conjunta OE-SE), compreender que as formas de organização das classes populares não são o individualismo e a competição, mas a ação coletiva, a solidariedade e a cooperação, além de contraporem ao consumismo a redefinição de materiais, forma popular de enfrentar a penúria. As estratégias de sobrevivência das classes populares, que aparecerão no processo coletivo de pesquisa-ação, poderão influir na construção de um currículo mais adequado, através da ação específica do OE (redefinindo as relações) e do SE (redefinindo as metodologias), de modo que sejam valorizadas as formas de organização e expressão dos alunos das classes subalternas o que os alunos desenvolvam habilidades pessoais e de classe que lhes possibilitem participar da transformação da sociedade.

Uma das funções específicas da SE é a socialização do saber docente, na medida em que a ela cabe estimular a troca de experiências entre os professores, a discussão e a sistematização da prática pedagógica, função complementada pelos órgãos de classe, que contribuirá para a construção não só de uma teoria mais compatível à realidade brasileira, mas também do educador coletivo.

Uma das funções específicas do OE é a socialização do saber sobre o aluno, na medida em que a ele cabe trazer a realidade do aluno para o currículo. O saber sobre o aluno concreto, confrontado

com as teorias de desenvolvimento e de aprendizagem, vai possibilitar a criação coletiva de uma teoria mais adequada às características do aluno brasileiro, e à construção de uma prática pedagógica que atenda melhor ao aluno real.

É função básica da SE a globalização do conhecimento através da integração dos diferentes componentes curriculares. Sem esta ação integradora, o aluno recebe informações soltas, sem relação umas com as outras e sem relação com a sua vida (função básica da OE). Para que o conhecimento ganhe sentido para o aluno, é necessário ter relação com a realidade por ele conhecida, e que, os conteúdos das diferentes áreas do conhecimento sejam referidos à totalidade do conhecimento. A intervenção pedagógica deve partir da realidade vivencial do aluno, onde se inserem: experiências de vida e de trabalho, experiência acumulada de sua classe na luta pela sobrevivência, visões e representações da realidade social.

Ao conhecimento empírico dos alunos é acrescido o conhecimento dos professores, em que é representada a cultura historicamente acumulada, suas próprias experiências de vida e de trabalho, sua formação profissional, a política educacional vigente, sua participação política nas diferentes instâncias da sociedade.

A ação integrada OE-SE mobiliza os professores para a definição do que é fundamental em cada área do conhecimento e para a integração da especificidade de cada conhecimento à totalidade da realidade a ser conhecida. Cada conhecimento ganha sentido por ser resposta às indagações dos alunos e aos desafios que a realidade lhes coloca. Cada conhecimento é imediatamente incorporado pelos alunos, constituindo-se em instrumento de compreensão crítica da sociedade em que vivem.

A escola, mobilizando os saberes específicos de cada profissional, para que os alunos das classes populares se apropriem do conhecimento que buscam, vai distinguindo o fundamental do circunstancial. O fundamental é o conhecimento desvelador, que contribui para que o aluno desenvolva a sua capacidade de pensar criticamente a sociedade na qual vive e desenvolva habilidades indispensáveis à organização coletiva, para transformá-la. O fundamental é que o aluno aprenda a ler, captando o significado, ao invés de decifrar; a escrever, ao invés de copiar, apropriando-se da língua, instrumento de compreensão e explicitação da realidade; a raciocinar matematicamente, ao invés de memorizar o código matemático; a compreender a organização do espaço geográfico, como resultado do trabalho humano e a responsabilidade da ação do homem no equilíbrio ecológico, ao invés da simples descrição dos acidentes geográficos; a compreender o espaço e o tempo históricos em que se insere e o papel do sujeito histórico coletivo na construção e transformação da sociedade, ao

escola, competente para as classes trabalhadoras,  
ia?  
SEs fizeram apenas o discurso da mudança, foram  
a, representando os interesses dos que detêm o  
deste discurso transformador, descaracterizando-o  
rias, em pacotes pedagógicos, em "treinamentos"  
burocratização em nome da eficiência, na concen-  
tratificadas nas mãos dos feitores etc., parte do  
recomposição da hegemonia da classe dominante.  
tutores e supervisores, passaram do discurso  
ora, como por coincidência, passaram a ser os  
rios do fracasso escolar.

Então, por que tanta insistência em acabar com a orientação educacional e a supervisão escolar? Ou que sentido tem fundir as duas habilitações num superprofissional, seja qual for a denominação que se lhe dê, pagando um salário para o trabalho correspondente à tarefa de dois trabalhadores de educação? E, mais surpreendente, por que acabar com estes especialistas, exatamente quando ambos, compreendendo como e por que foram criados, redefiniram seu papel, dando um sentido oposto àquele para o qual foram criados?

Como sempre, a resposta vem após a reflexão sobre a quem serviu a criação dos especialistas e a quem serve agora a sua extinção.

Já é sobejamente sabido que a criação dos especialistas serviu aos que detinham o poder, mas a quem serve, neste momento, a sua extinção?

Nos dois últimos anos, houve encontros de OE e SE em todas as regiões deste país. O tema desses encontros foi, de norte a sul, a redefinição de um papel para os dois profissionais, quando se pretendem participantes de um processo global de transformação da sociedade e da criação coletiva de uma escola pública de qualidade, capaz de responder aos desejos e necessidades das classes trabalhadoras.

É consenso entre orientadores e supervisores que sua função primordial é a mobilização da escola para a discussão política da prática pedagógica e a mobilização da comunidade para a definição de uma qualidade articulada aos interesses das classes populares.

Definido o *que fazer*, a partir da reflexão coletiva sobre a prática realizada e sobre as conseqüências sociais dessa prática concreta, OEs e SEs passaram a discutir *como fazer*, de onde vem surgindo um *saber fazer*, específico de cada um em alguns aspectos, e comum a ambos em outros.

Parece óbvio, a partir do exposto, a quem serve a extinção da OE e da SE, quando ambos assumiram o compromisso político com os interesses populares, concretizado pela construção coletiva de uma competência técnica.

Um OE e um SE competentes podem criar condições de transformação da escola, podem pôr em discussão o que se faz, por que se faz, como se faz e quem se beneficia com a ação pedagógica; podem trazer à responsabilidade da escola a sua contribuição específica nos altos índices de reprovação e repetência, de evasão, repensando, contínua e coletivamente, a organização, as metodologias e as relações em seus resultados sociais produzidos, criando alternativas pedagógicas mais adequadas.

Desta reflexão coletiva pode surgir uma competência nova da escola, em que cada profissional vá se tornando competente no exercício de seu compromisso político.

Será que essa escola, competente para as classes trabalhadoras, interessa à burguesia?

Enquanto OEs e SEs fizeram apenas o discurso da mudança, foram aceitos. O sistema, representando os interesses dos que detêm o poder, apropriou-se deste discurso transformador, descaracterizando-o em práticas autoritárias, em pacotes pedagógicos, em "treinamentos" de professores, na burocratização em nome da eficiência, na concentração de funções gratificadas nas mãos dos feitores etc., parte do processo global de recomposição da hegemonia da classe dominante.

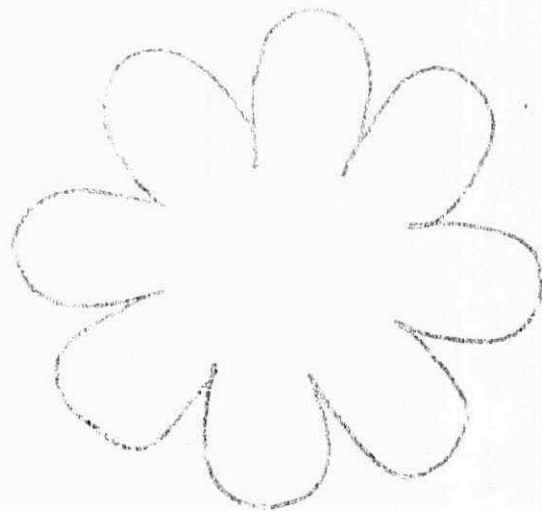
Mas, quando orientadores e supervisores, passaram do discurso à ação transformadora, como por coincidência, passaram a ser os novos bodes expiatórios do fracasso escolar.

Será por acaso?

## TÉCNICA (A ROSA )

É uma técnica de aprendizagem e treinamento.

Ao som de uma música se é colocado em um copo com água uma rosa. No centro da mesma consta uma palavra. Na medida em que a rosa desabrocha, cada participante pronunciará seu nome e em seguida faz um pequeno comentário sobre a palavra de sua rosa. Em seguida, faz-se a leitura e reflexão do texto "A palavra" de J. Ferreira.



A PALAVRA

J. Pereira

A palavra nos destingui dos animais.

Mas, por meio dela, parecemos irracionais

Com a palavra o homem se entende  
mas principalmente se desentende.

Pela palavra, evidenciamos as mais altas aspirações,  
mas também os mais baixos propósitos.

Com a palavra, salvamos e destruimos vidas,  
condenamos culpados e absolvemos inocentes.

Quando não perdoamos culpados e justicamos inocentes.

A palavra traduz puros sentimentos e  
manifesta ódios e rancores.

Com a palavra, o homem compõe versos,  
fala de amor e esperança.

Mas, também pode ditar sentenças,  
incutir o medo e a desconfiança,  
a dor e a discórdia.

Pode construir e destruir,

Fazer a felicidade ou provocar o desalento!

É pela palavra que declaramos a guerra,  
e por meio dela obtemos a paz.

Pela palavra, elevamos nossas orações,  
e através dela praguejamos e vilipendiamos.

Afirmamos verdades  
difundimos a mentira.

Fazemos o bem

e praticamos o mal

Abençoamos e abominamos.

Pela palavra é que se identifica o bom,

e por meio dela se reconhece o mau;

o fiel do infiel;

o mentiroso do autêntico;

o amigo do inimigo.

Com a palavra, podemos conquistar o poder,  
e pela palavra, nos precipitamos ao ostracismo.

É a palavra que nos leva ao saber.

E, no entanto, que é o saber?

— Apenas uma palavra...

*Ata da segunda sessão de estudo realizada com os Supervisores da Secretaria do Município de Cajazeiras, do estado e as estagiárias de Pedagogia - Supervisão Escolar - 1994.*

Aos dez (10) dias do mês de agosto do ano de mil novecentos e noventa e quatro, às quatorze horas e quinze minutos, na sede da 9ª Região de ensino de Cajazeiras - PB, realizou-se a segunda (2ª) sessão de estudo com as supervisoras do município de Cajazeiras e do Estado da Paraíba e as estagiárias do curso de Pedagogia Supervisão - Escolar, com o objetivo de dar continuidade a proposta de trabalho iniciada no dia três de agosto de mil novecentos e noventa e quatro (03/08/94), pelas alunas estagiárias de supervisão escolar do período 94.1 do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - Campus V - Cajazeiras - PB. Antes do início dos trabalhos foi lida a 1ª ata da sessão de estudo, pela aluna concluinte Sandra Rolim, historiando todos os trabalhos realizados na sessão anterior. Logo em seguida foi dado início a 2ª sessão de estudo com a introdução da técnica de relaxamento "O Espelho", apresentada pela aluna Ana Paula Vasques, com o objetivo de valorizar as qualidades do próprio indivíduo. O momento seguinte foi dirigido pela aluna Maria do Carmo componente da equipe de estudo onde a mesma fez uma explanação sobre os termos "Currículos e Planejamento" com o objetivo de facilitar a compreensão do texto que seria distribuído e trabalhado logo a seguir. Os conceitos dos termos foram apresentados em cartazes, com base na autora Marcia S. S. Kaplan. Prosseguindo os trabalhos foi entregue o texto "Currículo para as áreas rurais" opção necessária da autora Tereza Roserley, pela aluna Ana Maira, para começar um estudo mais aprofundado sobre o tema. Na composição dos grupos ficou um supervisor em cada equipe. O texto foi trabalhado através de um estudo dirigido que abrangia sobre o "Currículo". Retomando a nossa sessão de estudo a aluna Josefa Alexandre solicitou que os grupos voltassem ao grande círculo para que pudessemos fazer um intervalo, e logo em seguida discutiríamos as questões referente ao texto. A sessão foi retomada com a apresentação das reflexões, as quais foram apresentadas por um relatório escolhido pelo próprio grupo dando assim a oportunidade de conhecer o ponto de vista de cada grupo com relação ao "Currículo", proporcionando desta maneira troca de experiência entre os demais grupos componentes. Dando continuidade as atividades a aluna Tânia fechou o estudo com uma visão geral do texto colocando o seu ponto de vista. Tivemos em seguida uma análise feita por uma supervisora participando da sessão, onde a mesma além de expor seu parecer relatou a todos ali presentes suas experiências, práticas vivenciadas no dia-a-dia como Supervisora Escolar.

Prosseguindo a aluna Jeanne de Souza convidou os supervisores e participantes presentes para avaliar o , oudo, onde apontaram os pontos positivos, negativos e sugestões para os próximos encontros. A aluna Josefa Alexandre agradeceu a presença de todos que contribuíram para a realização deste evento, e para finalizar leu a seguinte mensagem: "Deus é a necessidade das necessidades", disse Rui Barbosa, o mundo não pode oferecer segurança nem esperança para os homens. Todavia ninguém pode negar o poder irresistível, do amor de Deus operando em favor da humanidade. "Os impossíveis do homem são possíveis para Deus". disse Jesus, em Cristo, o filho de Deus e somente nele é possível encontrar tudo aquilo que o mundo e os tóxicos não oferecem. Em seguida todos de mãos dadas rezaram um Pai-Nosso. E para constar eu, Jeanne de Souza Manguieira lavrei a presente ata que após lida e aceita por todos será assinada por quem de direito. -----



Frequência da segunda sessão de estudos realizada  
a 9ª Região de Ensino com as Supervisoras do mu-  
nicípio e do estado e as estagiárias de supervisão Es-  
tadual do curso de Pedagogia - 1994.

Data: 30/08/1994.

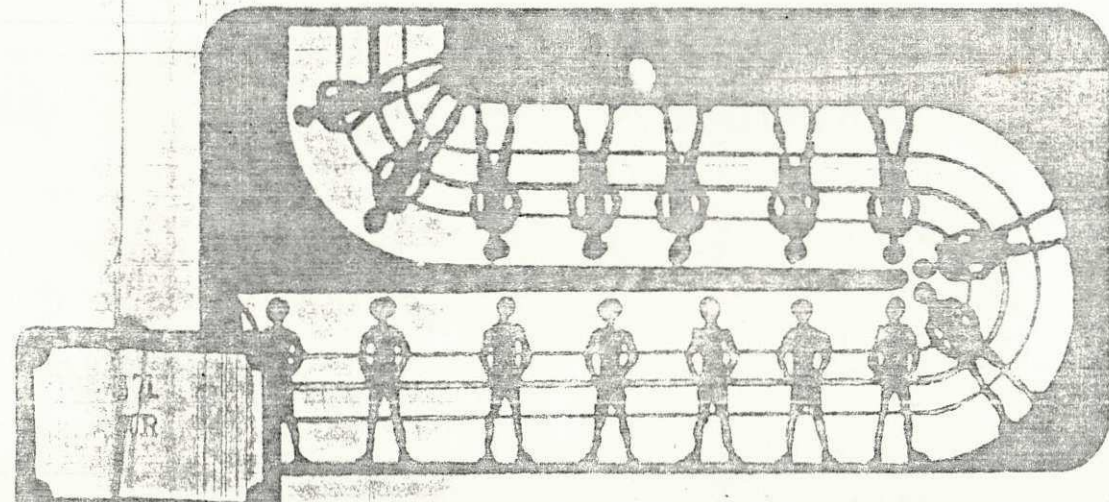
- Roberto Maciel de Albuquerque,  
Jordânia Pereira Lima Norais (supervisora)  
Maria de Fátima Soares de Souza  
Maria Alvanira de Azevedo  
Rosmary Lentes Sarmiento  
Jana Marc Pereira de Santana  
Márcia do Carmo Pereira Vole Leite  
Jalézia Oliveira de Souza  
Eliane Dantas Freuda  
Gandra Rolim de Araújo.  
Eustáquia Pereira Dutra  
Diana Maria Nunes.  
Lucineide Pessoa Moreira (supervisora município)
- Jucilide Andrade Vianna
  - Maria Isaura Soares Alves
  - Márcia Rely Ferreira Lima Leite
  - Adriana de Lima Holanda
  - Fabiana Alves Araújo
  - Jacqueline Dias Cavalcante Abreu (9ª Região)
  - Coraiza Dama (9ª Região)
  - Adilauer P. Roberto Rodrigues (supervisora Município)
  - Cleonice de Albuquerque Pontes.
  - Jozia Jucilide de Sousa Bacarda
  - Genêro G. S. Ferreira.
  - Maria Elzete Soares dos Santos (supervisora do Município)
  - Nelma Maria Oliveira Dias Nefino (supervisora do Município)
  - Alania de Fátima Antunes da Silveira
  - Ana Paula de Queiroga
  - Kelenir Alves Sarmiento
  - Maria Lúcia Sarmiento.
  - Maria do Carmo Pereira Gonçalves

## CADERNOS CEDES

- Nº 1  
CONCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO POPULAR
- Nº 2  
A FORMAÇÃO DO EDUCADOR EM DEBATE
- Nº 3  
EDUCAÇÃO E POLÍTICA:  
GRAMSCI E O PROBLEMA DA HEGEMONIA
- Nº 4  
EDUCAÇÃO E SAÚDE
- Nº 5  
ENSINO PAGO: A INVERSÃO AUTORITÁRIA
- Nº 6  
ESPECIALISTAS DO ENSINO EM QUESTÃO
- Nº 7  
SUPERVISÃO EDUCACIONAL: NOVOS CAMINHOS
- Nº 8  
LICENCIATURA
- Nº 9  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: DESAFIOS E ALTERNATIVAS
- Nº 10  
A PRÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA
- Nº 11  
EDUCAÇÃO: NA ENCRUZILHADA DO ENSINO RURAL
- Nº 12  
PESQUISA PARTICIPANTE

## Currículos e Programas como vê-los hoje? 13

- OS LIVROS TRADICIONAIS DE CURRÍCULO – Elizabete A. Cardoso, Margarida C. de Santana, Armando Martins de Barros, Fernando A. S. Moreira
- ORIENTAÇÕES LEGAIS NA ÁREA DE CURRÍCULO, NAS ESFERAS FEDERAL E ESTADUAL, A PARTIR DA LEI 5692/71 – Teresa Roserley N. da Silva, Lisete Regina G. Arelano
- UM CURRÍCULO A FAVOR DOS ALUNOS DAS CLASSES POPULARES – Regina Leites Garcia
- CURRÍCULO E ZONA RURAL – uma análise de conteúdo em Estudos Sociais – Dácio Tavares L. Júnior
- CURRÍCULO PARA AS ÁREAS RURAIS – opção necessária – Teresa Roserley N. da Silva
- CONCEITO DE COMUNIDADE NAS DEFINIÇÕES DE CURRÍCULO – Cemen Lúcia L. M. Garcia, Cláudia Maria C. Alves, Irani Martins de Oliveira
- CURRÍCULO PARA AS ÁREAS RURAIS – opção necessária – Teresa Roserley N. da Silva



3. reimpressão

CORTIZ  
EDITORA

Rua Bahia, 381 - Fone: (011) 50500 - São Paulo, SP

CEDES

CORTIZ  
EDITORA

CEDES

## Curriculo para as áreas Rurais — Opção necessária\*

O sistema de educação formal em nosso país é bastante jovem. Há 50 anos atrás, para uma população de cerca de 40 milhões de habitantes, tínhamos somente 2 milhões de alunos matriculados em algum tipo de escola, ou seja, somente 5% da nossa população estava recebendo alguma escolarização.

Datam também dessa época a criação do Ministério da Educação e a organização do curso secundário com preocupações educativas e não puramente propedêuticas aos cursos superiores.

É somente a partir de 1930 que começarão a aparecer no Brasil reformas visando, cada vez mais, a uma padronização do ensino a nível nacional para todos os graus. Essa será uma tendência que irá contrastar bastante com as reformas até então efetuadas, em sua maioria regionais e restritas a níveis específicos do ensino.

Por que isso nos interessa aqui?

Por um lado, porque esses dados nos mostram que o valor da educação, neste país, é algo muito novo. Foi a geração dos nossos avós que começou a acreditar nestas idéias. Os nossos pais começaram a divulgá-las. Cabe à nossa geração, portanto, a carga de efetivá-las. De construir um sistema de ensino e um modelo de educação.

Por outro lado, esses dados históricos nos indicam que é somente a partir de 1930, com os surtos iniciais de industrialização e aceleração urbana, que a escola começa a se concretizar como elemento de ensino público. O novo modelo de sociedade que começa e

\* Apresentado na Reunião Técnica de Estudos sobre Educação nas Áreas Rurais do Nordeste - João Pessoa - PB.

se instalar, vai exigir, que um segmento cada vez maior de sua população domine certas habilidades e comportamentos que só poderão ser transmitidos por um sistema de ensino formal.

A partir de então irá começar a aparecer na legislação uma separação das escolas em diferentes redes de ensino.

Durante os anos 20 e 30 irá proliferar cada vez mais a idéia de se dar após o curso primário, para as crianças das classes trabalhadoras, uma formação técnico-profissional, que deveria ser de caráter industrial nas cidades e de caráter agrícola para a zona rural.

O ruralismo, uma tentativa de se encontrar através da educação rural-agrícola uma forma de fixar o homem ao campo, foi uma resposta aos movimentos de reivindicação e greves que a industrialização e urbanização incipientes estavam provocando nas cidades, nas primeiras décadas deste século.

Nos discursos dos anos 30 Getúlio Vargas afirmava que era preciso "trazer o campo" como meio de retirar a situação das classes pobres rurais para as cidades e assim resolver os problemas da realidade brasileira. Nesse mesmo período, os educadores brasileiros propunham autoritariamente o "ruralismo pedagógico", ou seja, programas e currículos adequados à cultura rural, capazes de prender o homem à terra.

Não entendiam esses educadores o movimento mais amplo no qual a sociedade brasileira estava inserida e que a levava a uma inevitável urbanização e imigração para as cidades. Nem se perguntavam eles também se o homem do campo precisava de programa e currículos especiais, ou de qualquer outro tipo de materiais, para permanecer no isolamento e exploração em que aí vivia.

A tendência a separar as redes de ensino culmina, durante o Estado Novo, com a Reforma Capanema, que divide a educação de primeira e segunda graus em escola secundária, de formação humanista e clássica, para o primário das "elites" condutoras do país, e a educação técnica (comercial, industrial e agrícola), para os filhos das classes trabalhadoras.

Entretanto, o crescimento do ensino na década dos anos 50 e 60 ocorreu nas grandes cidades e beneficiou principalmente a classe média, que aspirava à universidade e às profissões liberais como via de ascensão social. Preconizou-se então um grande aumento das escolas secundárias (antigo ginásio) e um desenvolvimento incipiente das escolas técnicas-profissionais, principalmente das escolas agrí-

O ensino técnico, industrial e agrícola nasceram claramente sob a égide de uma visão elitista e segregacionista do papel da escola.

Os últimos resquícios formais da presença de diferentes redes de ensino convivendo paralelamente em nosso país desapareceram com a integração horizontal proposta pela Lei 5.692. Nesta Lei se propunha, ironicamente, a profissionalização para toda a escola pública, a nível de sondagem de aptidões no 1.º grau, no momento em que esta passava a absorver contingentes significativos da população.

Historicamente se vê, portanto, que a questão do currículo é bastante antiga, com laivos de romantismo e autoritarismo.

Cabe agora perguntar: e como está a educação rural hoje? Após todos estes anos temos uma escola de 1.º grau instalada na zona rural? Existe um atendimento contínuo a essa população que nos permita pensar em currículos adequados à sua especificidade?

Sabemos que na maior parte dos estados brasileiros que possuem grandes contingentes de sua população na zona rural a educação continua precária.

O Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1975 — 1979) propunha-se ainda "expandir a escolarização na zona rural pelo menos nas quatro séries fundamentais e melhorar o nível de ensino, reduzindo a evasão e repetência".

Passados 50 anos dos discursos de Vargas, ainda não encontramos uma solução para garantir educação mínima, fundamental ao homem do campo. O III PSEC (1980 — 1985) volta a dar prioridade à educação no meio rural a nível de 1.º grau. Porém o país mudou muito nestes 50 anos. A maior parte de sua população hoje vive na zona urbana. Os meios de comunicação padronizam cada dia mais as nossas informações. E a facilidade dos transportes faz com que haja grande flutuação entre as zonas rurais e urbanas. Que educação básica dar aos diferentes segmentos da nossa população, nos dias de hoje?

Falo em educação básica e estarei me referindo a ela quando falar de currículo e programas, aqui, porque estou pensando no quadro das populações rurais, principalmente no Norte e Nordeste.

Os documentos oficiais mostram-nos que a maioria das escolas, nas regiões são escolas isoladas com classes multisseriadas. A maior parte dos professores que aí trabalham são leigos, com qualificação máxima de 4.ª série e provenientes da zona rural.

Não é, portanto, a formação urbana com valores inadequados que dificulta o seu trabalho e a sua falta de formação. Um número significativo de escolas funciona na casa das professoras, que são mal pagas, recebendo, apesar da complementação dos vários programas existentes, salários irrisórios.

Nesta situação não há por que se admirar de a reprovação a nível de 1.ª série atingir cifras altíssimas, em torno de 70%, e de somente cerca de 4% dos alunos matriculados alcançarem a 4.ª série. Em algumas regiões se chega à inexistência da escola pública.

Portanto, é com este quadro em mente que quero falar sobre a opção de um currículo para a zona rural, ou seja, falar sobre a escola real que temos com os professores e alunos que aí habitam.

### 1. O que significa pensar a proposta de um currículo para a zona rural?

Não podemos acreditar que uma simples lista impressa de assuntos seja capaz de mudar, de alguma forma, o que acontece nas aulas. Nem acreditamos que o simples estabelecimento de estratégias e objetivos, assim como alguns treinamentos ocasionais de professores, produzam mudanças substanciais nas nossas escolas. Despejamos novos currículos, programas e materiais didático-pedagógicos sobre os professores e eles continuam a ensinar o mesmo conteúdo que já ensinavam, da mesma forma como o faziam, sob um novo nome.

Um currículo não ocorre no vazio. Ele está inserido num contexto social mais amplo e depende, para sua efetivação, da forma de pensar, das atitudes e objetivos dos que ensinam, dos que aprendem, enfim, da comunidade mais ampla para a qual você pretende preparar os seus alunos.

Qualquer proposta curricular, para não se tornar uma declaração cartária e cerimonial, precisa ir além do senão do planejador e produzir, com antecedência, as condições e as posturas condizentes com a sua possível realização. Algumas partes básicas devem ser necessariamente consideradas quando se pensa em qualquer mudança curricular. São elas:

- A) A mudança de currículo precisa respeitar a cultura da comunidade.

possa ser feita sem padrões adequados de treinamento de professores que devam ir além de cursos de uma semana. Esses padrões de treinamento exigem recursos e uma responsabilidade social com a educação que poucos governos parecem possuir.

D) A mudança de currículo implica em planejamento adequado e cuidadoso

Uma mudança realmente séria de currículo implica organizar, possuir e especificar uma série de informações que são essenciais, vitais para esse processo.

É preciso colher informações:

- sobre crianças, que nos permitam obter dados sobre suas atitudes e as aspirações em relação à educação, e principalmente sobre o seu desenvolvimento cognitivo, percepção, padrão de linguagem, elementos críticos para planejar o desenvolvimento da aprendizagem dessas crianças;
- sobre os professores: o que realmente conhecem, suas aspirações, formação, experiências. Estas informações nos permitirão avaliar a adequação das propostas a serem feitas sobre o seu trabalho;
- sobre a Psicologia do Desenvolvimento de Aprendizagem, assim como sobre a Sociologia, que deverão nortear o trabalho técnico de estabelecer seqüências e ritmos de aprendizagem e ajudar a repensar os problemas da adequação do currículo às informações obtidas sobre os alunos e os professores.

Estou fazendo estas colocações aqui porque não podemos correr o risco de fazer afirmações ingênuas de que fomos fazer um currículo adequado para tal ou qual tipo de clientela, quando nem sequer conhecemos as características psiconeurológicas, cognitivas e de padrões de linguagem dessas clientelas.

É isto que vem acontecendo em nosso país: Fazemos mudanças românticas que correm o risco, muitas vezes, de prejudicar mais do que ajudar os nossos professores e alunos.

Queria dar um exemplo sobre o que estou falando; segundo os trabalhos de Bruner, Piaget e outros renomados estudiosos do processo de desenvolvimento da inteligência e da aprendizagem,

esta se processa esquematicamente de acordo com os seguintes passos:

- aprendizagem por imitação;
- aprendizagem por cópia de modelo;
- aprendizagem simbólica na qual o modelo não está mais presente e depende de um grande domínio do código verbal.

Em geral, entre os índios ou em grupos que têm o código verbal menos estruturado, a aprendizagem ocorre no primeiro (imitação) ou no segundo nível (cópia de modelo), o que impossibilita aprendizagens mais complexas. Mas, para o domínio da leitura e da escrita e de códigos mais sofisticados, faz-se necessária a formação de sulcos neurológicos e desenvolver habilidades e funções no segundo e terceiro níveis (aprendizagem por cópia de modelo e simbólica). Se desprezarmos a aprendizagem que ocorre nestes níveis, corremos o risco de não elevar o pensamento a elaborações mais complexas.

Este raciocínio abstrato que pressupõe o domínio de habilidades cognitivas mais estruturadas nem sempre está presente na vida de crianças das classes populares. Essas habilidades precisam ser garantidas em outras instâncias da vida da criança, como o caso da escola, mesmo que isso custe a elas um esforço adicional.

Quais as implicações políticas que pode gerar um currículo que se volte românticamente e explorar somente os aspectos práticos e se ater à linguagem local, geralmente restrita, que caracteriza os grupos mais pobres da população?

São implicações políticas conservadoras e limitadoras, quer os indivíduos tenham ou não consciência disto.

Em busca de uma melhor solução para as classes populares, nós podemos correr o risco de criar uma situação propícia para mentos, essas crianças nos níveis mais elementares de aprendizagem, prejudicando o desenvolvimento potencial de sua inteligência. A valorização romântica do papel que este grupo desempenha hoje leva a propostas pedagógicas que acabam por manter este grupo no papel que já desempenha. É preciso questionar qual o papel que queremos que este grupo venha a desempenhar e para tanto procurar desenvolver as habilidades e conteúdos que ele precisará possuir para sair da situação em que se encontra.

Além das considerações feitas anteriormente é preciso prever a amplitude da mudança curricular, sua duração, sua forma de finan-

## TÉCNICA DO ESPELHO

**MATERIAL:** Um espelho escondido dentro de uma caixa com tampa.  
Ambiente de silêncio e interiorização.

O coordenador orienta o grupo: você vai pensar em alguém que lhe seja de grande significado, uma pessoa muito importante para você, a quem você gostaria de dedicar a maior atenção em todos os momentos, alguém que você ama de verdade... com quem estabeleceu íntima comunhão... que merece todo seu cuidado... com quem está sintonizado permanentemente... entre em contato com esta pessoa, com os motivos que a tornam tão amada por você, que fazem dela o grande sentido de sua vida... (Deixar um tempo para esta interiorização).

Agora vocês vão encontrar-se aqui à frente com esta pessoa que é o grande significado de sua vida.

(O coordenador orienta para que, um a um, em profundo silêncio e respeito, todos se dirijam até onde se encontra a caixa, olhem o seu conteúdo, tornem a tampá-la e voltem silenciosamente ao próprio lugar, continuando a reflexão sem fazer comunicação aos demais).

Em seguida, faz-se a partilha dos próprios sentimentos, das reflexões e conclusões de cada um. É importante conversar sobre o objetivo da dinâmica.

**OBJETIVOS DA TÉCNICA:** Levar a pessoa a: aceitar-se, valorizar-se, reconhecer suas qualidades, ter a coragem de olhar dentro de si mesmo, reconhecer seus valores e aceitar suas limitações.

*Ata de 3ª sessão de estudo, realizada com os Supervisores do Município de Cajazeiras e as Estagiárias de Pedagogia - Supervisão Escolar - 1994.*

*Aos dezessete (17) dias do mês de agosto do ano de mil novecentos e noventa e quatro, às quinze horas e vinte minutos, na sede da 9ª Região de ensino de Cajazeiras - Paraíba, realizou-se a terceira sessão de estudo com os supervisores do Município e as Aluna estagiárias de Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar, com o intuito de, através de um trabalho de reflexão, contribuir com a prática supervisora, no tocante ao planejamento de ensino. A coordenação dos trabalhos foi composta pelas alunas : Maria de Fátima Antunes, Joana D'arc, Ana Paula de Queiroga, Helenir Ahus Sarmiento, e Maria Alvanira de Azevêdo e Rosemary. A sessão foi aberta pela aluna Fátima Antunes que, de imediato, fez a apresentação da equipe e do tema a ser trabalhado: PLANEJAMENTO DE ENSINO NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA DE DUCACÃO da autora Antonia Osima Lopes. Em seguida, foi lida e aprovada, com discursões, ata da sessão anterior. Prosseguindo os trabalhos, Joana D'Arc leu a "Oração do Prfessor Ângelo Costa", acompanhada em silêncio por todos, e pelo fundo musical, da música : "NÃO CHORES MAIS" de Gilberto Gil, tocada à violão por Judvan. Dando continuidade, Helenir distribuiu o texto de Antonia Osima Lopes - Planejamento do Ensino Numa Perspectiva Crítica de Educação. Trabalhamos o texto em grupo de cinco componentes, através de estudo silencioso destacando os pontos mais relevantes. Prosseguindo foi distribuído o texto: "Verdades e Mentiras Sobre o Planejamento", com as questões elaboradas pela professora da PUC, Vera de Faria Caruso Ronca, para serem respondidos pelos grupos de estado. Retomando à plenária, os grupos, justificaram suas respostas oralmente e confrontaram-nas com as da professora Vera de Faria, as quais foram lidas pelas alunas Fátima Antunes e Joana D'Arc. A seguir, Helenir distribuiu aos presentes, cópias contendo as respostas do texto Verdades e Mentiras sobre o Planejamento. Rosemary solicitou aos presentes que fizessem uma breve avaliação dos trabalhos desenvolvidos pela equipe, apontando pontos positivos e negativos, como também as sugestões para os próximos encontros. Relatamos a todos os participantes os motivos pelos quais cantamos a música "Falando da Educação" com a melodia "Asa Branca" de Luís Gonzaga com o intuito de prestigiá-lo, tocada por Judivan. Rosemary agradeceu a presença de todos, enfatizando que, sem a participação dos presentes este trabalho não se realizaria. Distribuimos para as pessoas um trevo da sorte (ou de quatro folhas) simbolizando toda sorte desejada pela equipe aos demais. Nada mais havendo a tratar, digo, declarar, deu por encerrada mais uma sessão de estudo. Para fins de direito, foi lavrada a ata, assinada por mim, Maria Alvanira de Azevêdo, secretária da equipe e demais presentes. 17/08/94.*

39 Sessão de Estudo realizada na sede da nossa Região de Ensino de Cajazeiras - P.B., com os supervisores Municipais e Estaduais e as estagiárias do Curso de Pedagogia - 1994.

Data: 17/08/94

- 01 - Ana Maria de Oliveira Silva
- 02 - Maria do Castelo Pereira Gonçalves
- 03 - Ana Paula Vargas Figueira Leite
- 04 - Josefa Alexandre Gomes.
- 05 - Roberto Maciel de Albuquerque
- 06 - Edineteleusa Pereira Dutra
- 07 - Márcia Cely Ferreira Lima
- 08 - Adriana de Lima Holanda
- 09 - Maria da Conceição
- 10 - Marior Salte Rolim Silva
- 11 - Maria de Sotima Soares de Sousa
- 12 - Maria Lúcia Gormento Sá
- 13 - Cleonice de Albuquerque Cortes
- 14 - Gleônora D. F. Ferreira
- 15 - Josefa Jacilene de Sousa Saecarda
- 16 - Maria de Lourdes Campos
- 17 - Siduina Pereira do Morais
- 18 - Valéria Oliveira de Souza
- 19 - Maria do Carmo Pereira Vale Leite
- 20 - Sandra Rolim de Araújo.
- 21 - Eriane Dantas Arruda
- 22 - Diana Maria Mendes.
- 23 - Antonia Melbia de Moura Leite
- 24 - Yáulio Andrade Vieira
- 25 - Maria Tereza Lina de Oliveira
- 26 - Leuzia Lina de Morais
- 27 - Jeanne de Souza Mangueira.
- 28 - Adilomar e Roberto Rodrigues (supervisores)
- 29 - Roderick Alves Dourmento
- 30 - Janna Darc Pereira de Santana.



# • REPENSANDO • • A • DIDÁTICA •

## REPENSANDO A DIDÁTICA

A proposição básica deste livro é a de repensar o papel da Didática na formação de professores de 1.º e 2.º graus.

A estrutura do texto foi constituída de três núcleos fundamentais: 1.º) pressupostos filosóficos e históricos da Didática; 2.º) o planejamento e os elementos do ensino; 3.º) a relação professor-aluno.

Essa discussão visa contribuir para a ampliação e aprofundamento das reflexões já realizadas e estimular a busca de uma proposta didática voltada para a efetivação da prática pedagógica crítica.

  
papyrus  
EDITORA

ISBN 85-308-0153-9

REPENSANDO A DIDÁTICA

papyrus

(coord.) ILMAR PASSOS ALENCASTRO VEIGA  
ANTONIA OSIMA LOPES  
MARIA BERNADETE S. C. CAPORALINI  
MARIA EUGÊNIA DE L. E M. CASTANHO  
OLGA TEIXEIRA DAMIS  
OSWALDO ALONSO RAYS  
PURA LÚCIA OLIVER MARTINS  
VANI MOREIRA KENSKI

6.ª EDIÇÃO

  
papyrus

## PLANEJAMENTO DO ENSINO NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA DE EDUCAÇÃO

ANTONIA OSIMA LOPES\*

Na prática pedagógica atual o processo de planejamento do ensino tem sido objeto de constantes indagações quanto à sua validade como efetivo instrumento de melhoria qualitativa do trabalho do professor. As razões de tais indagações são múltiplas e se apresentam em níveis diferentes na prática docente.

A vivência do cotidiano escolar nos tem evidenciado situações bastante questionáveis nesse sentido. Percebe-se, de início, que os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos apresentam-se confusos e desvinculados da realidade social. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de forma autoritária, pois os professores, via de regra, não participam dessa tarefa. Nessas condições, tendem a mostrar-se sem elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades.

Percebe-se também que os recursos disponíveis para o desenvolvimento do trabalho didático tendem a ser considerados como simples instrumentos de ilustração das aulas, reduzindo-se dessa forma a equipamentos e objetos, muitas vezes até inadequados aos objetivos e conteúdos estudados.

\* Professora da Universidade Federal do Piauí — UFPI. Mestre em Educação pela UNICAMP.

aos rudimentos desse saber". Os conteúdos que constituem esse saber elaborado não poderão ser considerados de forma estática e acabada, pois trata-se de conteúdos dinâmicos e, por isso, articulados dialeticamente com a realidade histórica. Nestes termos, precisam ser conduzidos de forma que, ao mesmo tempo em que transmitam a cultura acumulada, contribuam para a produção de novos conhecimentos.

Produzir conhecimentos nessa concepção tem o significado de processo de reflexão permanente sobre os conteúdos aprendidos, buscando analisá-los sob diferentes pontos de vista. Significa ainda desenvolver a atitude de curiosidade científica, de investigação da realidade, não aceitando como conhecimentos perfeitos e acabados os conteúdos transmitidos na escola.

Nessa concepção, a questão do planejamento do ensino não poderá ser compreendida de maneira mecânica, desvinculada das relações entre escola e realidade histórica. Em vista disso, os conteúdos a serem trabalhados através do currículo escolar precisarão estar estreitamente relacionados com a experiência de vida dos alunos. Essa relação, inclusive, mostra-se como condição necessária para que, ao mesmo tempo em que ocorra a transmissão de conhecimentos, proceda-se a sua reelaboração com vistas à produção de novos conhecimentos. O resultado dessa relação dialética será a busca da aplicação dos conhecimentos aprendidos sobre a realidade no sentido de transformá-la.

Sob essa perspectiva, podemos concluir que a tarefa de planejar passa a existir como uma ação pedagógica essencial ao processo de ensino, superando sua concepção mecânica e burocrática no contexto do trabalho docente.

## 2. *Planejamento do ensino: um processo integrador entre escola e contexto social*

Consideramos que uma nova alternativa para um planejamento de ensino globalizante, que supere sua dimensão técnica, seria a ação resultante de um processo integrador entre escola e contexto social, efetivada de forma crítica e transformadora. Isso significa dizer que as atividades educativas seriam planejadas tendo como ponto de referência a problemática sócio-cultural, econômica e política do contexto onde a escola está inserida. O planejamento do ensino nessa perspectiva estaria voltado eminentemente para a transformação da sociedade de classes, no sentido de torná-la mais justa e igualitária.

Na prática, como se efetivaria essa forma de planejamento?

Nossa proposta tem como fundamento os princípios do planejamento participativo, forma de trabalho comunitário que se caracteriza pela integração de todos os setores da atividade humana, numa ação globalizante, com vistas à solução de problemas comuns.<sup>1</sup>

Essa forma de ação implica uma convivência de pessoas que discutem, decidem, executam e avaliam atividades propostas coletivamente. A partir dessa convivência, o processo educativo passa a desenvolver mais facilmente seu papel transformador, pois, à medida que discutem, as pessoas refletem, questionam, conscienti-

1. O planejamento participativo é parte integrante da metodologia da pesquisa participante, forma de trabalho característica dos movimentos de educação popular. Um maior aprofundamento desse tema poderá ser obtido através da vasta bibliografia existente sobre pesquisa participante. Quanto ao planejamento participativo aplicado à educação, a descrição de uma experiência nesse campo poderá ser analisada em Ilca VIANNA, *Planejamento participativo na escola*. EPU, 1986.

básico para se efetivar essa distinção deverá ser a própria realidade concreta dos educandos, a partir da qual o saber sistematizado poderá ser selecionado com vistas a funcionar como instrumento de compreensão crítica da dinâmica dessa mesma realidade. A partir dessa definição, a organização do chamado conteúdo programático far-se-á considerando-se os objetivos propostos em termos de aquisição, reelaboração e produção de conhecimentos.

Conforme já referido anteriormente, o saber sistematizado, atual conteúdo dos currículos escolares, tem sido produzido longe da escola. A partir desse saber, que na nossa conjuntura educacional não poderá ser ignorado, deverão ser gerados novos conhecimentos através da problematização e da análise crítica. Na percepção de PAULO FREIRE (1987), se professores e alunos exercessem o poder de produzir novos conhecimentos a partir dos conteúdos impostos pelos currículos escolares, estariam de fato consolidando seu poder de contribuir para a transformação da sociedade.

Daí a importância de se ressaltar a relação intrínseca existente entre objetivos propostos e conteúdos a serem estudados. Em última instância, a organização dos conteúdos estará intimamente relacionada com o objetivo maior da educação escolar, que é propiciar a aquisição do saber sistematizado (ciência), tido como instrumento fundamental de libertação do homem (SAVIANI, 1984).

Tendo como ponto de referência os objetivos propostos e os conteúdos a serem estudados, passa-se à articulação dos procedimentos que deverão concretizá-los. Esses procedimentos deverão ser selecionados de forma a atenderem os diferentes níveis de aprendizagem desejados, bem como a natureza da matéria de ensino proposta.

Tendo em vista que a reelaboração e produção de conhecimentos serão os níveis desejáveis de aprendizagem, o critério básico para a seleção dos procedimentos de ensino deverá ser a criatividade. Assim, a tarefa do professor nesse momento será articular uma metodologia de ensino que se caracterize pela variedade de atividades estimuladoras da criatividade dos alunos. Nessa tarefa, inclusive, a participação dos educandos será bastante enriquecedora. Descobrir suas expectativas, saber por que estão na escola, qual seu projeto de vida, são questões que levarão ao entendimento do aluno, ajudando na compreensão de sua linguagem, de suas dificuldades, de seu nível de aspiração.

Complementando esse momento de organização da metodologia de ensino, o passo seguinte será a sistematização do processo de avaliação da aprendizagem.

A avaliação nessa concepção de planejamento não poderá ter o sentido de processo classificatório dos resultados do ensino. Num processo educativo onde a metodologia de ensino privilegia a criatividade dos alunos, a avaliação terá o caráter de acompanhamento desse processo, num julgamento conjunto de professores e alunos. Dessa forma, não deverá existir preocupação com a verificação da quantidade de conteúdos aprendidos, mas tão somente com a qualidade da reelaboração e produção de conhecimentos empreendida por cada aluno, a partir da matéria estudada.

Concluindo essa discussão, faz-se necessário enfatizar que a caracterização de momentos ou etapas no planejamento do ensino não deverá ser entendida como o desenvolvimento de partes distintas e estanques dentro desse processo, pois não é possível compartimentar-se uma ação que por sua própria natureza é contínua, dinâmica e globalizante. Assim como a educação preten-

Sob essa perspectiva, o planejamento do ensino deverá ser assumido pelo professor como uma ação pedagógica consciente e comprometida com a totalidade do processo educativo transformador, o qual, emergindo do social, a ele retorna numa ação dialética.

#### BIBLIOGRAFIA

- ARGUMEDO, Manuel. Elaboração curricular na educação participante. In: WERTHEIM, J. & ARGUMEDO, M. (orgs.). *Educação e participação*. Rio de Janeiro, Philobiblion/IICA/SEPS/MEC, 1985, pp. 41-47.
- CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica*. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- DEMO, Pedro. Elementos metodológicos da pesquisa participante. In: BRANDÃO, Carlos R. (org.). *Repensando a pesquisa participante*. 2.<sup>a</sup> ed., São Paulo, Brasiliense, 1985, pp. 104-130.
- FERREIRA, Francisco W. *Planejamento sim e não: um modo de agir num mundo em permanente mudança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- NIDELCOFF, Maria T. *Uma escola para o povo*. 17.<sup>a</sup> ed., São Paulo, Brasiliense, 1983.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. São Paulo, Cortez Editora/Autores Associados, 1983.
- . O ensino básico e o processo de democratização da sociedade brasileira. *Revista da ANDE*, n.º 7, 1984, pp. 9-13.
- SNYDERS, Georges. *Pedagogia progressista*. Coimbra, Almedina, 1974.
- VIANNA, Ilca O. de A. *Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador*. São Paulo, EPU, 1986.
- VÁZQUEZ, Adolfo S. *Filosofia da Praxis*. 2.<sup>a</sup> ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

## ORAÇÃO DO PROFESSOR

INCELO COSTA

DIVINO MESTRE,

reconheço que um só é Mestre. Consciente de meus limites, assumo minha responsabilidade junto aos alunos que me foram confiados. Seja eu um educador ativo, entusiasta, criador, e não um mero administrador de conhecimentos. Tenha eu forças para superar meus problemas, e decepções: a falta de reconhecimento e a ingratidão. O salário seja complementado pelos ideais de minha alta vocação.

Sempre trate eu cada aluno, com respeito, admiração, chamando-o por nomes e não por número.

Dê eu um atendimento individualizado, evitando a massificação. Não pretendo educar com palavras e idéias, mas a partir da minha vida, princípios e convicções profundas. Meu aluno seja sujeito e não objeto de educação. Consi-ga eu despertar nele a comunhão e a participação, os valores da vida, não impondo, pois eu faria um autômato, executar de esquemas superados, sem entusiasmo e criatividade.

Sabendo que "ninguém educa a ninguém", faça eu ao aluno assumir sua responsabilidade, fé, ajudando-o a descobrir os horizontes de sua vida que se abrem à frente. O ideal, o produto final o homem humano e divino, sempre esteja diante de mim. Que eu me pergunte sempre: que tipo de homem eu quero ajudar a formar? Um homem feliz bem construído e capaz de ajudar a construir um mundo novo, capaz de transformar, como fermento e luz; abridor de caminhos, concedido pela verdade, e cheio de vida. Que meu aluno seja cada dia mais aberto ao cosmo, capaz de se comunicar, dialogando, unido na solidariedade internacional, evitando os tradicionais egoísmos, interesses mesquinhos. Ajude eu, Senhor, a formar um Homem forte pelos valores humanos e eternos, alegre pela fraternidade, sereno pela segurança do amor, capaz de superar todos os limites, evitando os desânimos, crente e capaz de ajudar na tarefa de se construir a si mesmo e ao mundo melhor de amanhã, que todos nós ainda sonhamos.

Amém.



- 1 - VERDADE. Em grande parte das escolas o termo planejamento é usado para designar o plano de trabalho que o professor deve apresentar para o ano, e que é elaborado apenas para atender a exigências burocráticas de diretores e orientadores. O professor sabe, desde o início, que ninguém vai levar esse plano a sério e que ele acabará engavetado.
- 2 - MENTIRA. A atividade de planejamento é um processo contínuo e sistemático de reflexão, decisão, ação e avaliação, tendo em vista atingir resultados previamente definidos. O plano de trabalho - para uma matéria, um semestre ou um ano - é apenas uma parte desse processo de planejamento. É o documento que contém as decisões tomadas e que servirá como um roteiro escrito, um guia para nortear a ação do professor.
- 3 - VERDADE. Antes de conhecer pessoalmente a clientela com a qual vai trabalhar, o professor pode(e deve) colher todas as informações que puder a respeito dessa clientela, para subsidiar seu trabalho de reflexão (lendo relatórios de ex-professores da turma, fichas dos alunos, conversando com profissionais que tenham trabalhado com a classe no ano anterior). Mas só deveria partir para o processo de tomada de decisões - revolvendo que objetivos pretende atingir com esses alunos - depois de conhecer pessoalmente as crianças com as quais vai trabalhar.
- 4 - MENTIRA. Não só a classe social, mas o local onde vivem as crianças de uma determinada turma também tem a ver com o plano de trabalho. As propostas pedagógicas utilizadas em turmas de classe média, por exemplo, que vivem predominantemente em apartamentos, com hábitos de leitura e de televisão, não deverão funcionar para crianças procedentes de classes populares vindas de ambientes pobres de leitura e com práticas bastante desenvolvidas de brincadeiras de rua.
- 5 - MENTIRA. O professor pode tomar a iniciativa de formular uma ficha com as perguntas que julgar mais importantes e pedir que os pais das crianças as preencham no momento da matrícula.
- 6 - VERDADE. Cada plano é elaborado a partir de um estudo feito pelo professor das características próprias de uma turma com a qual vai trabalhar: que idade e sexo têm meus alunos? Quais foram suas experiências anteriores mais marcantes? Onde viveram e onde vivem? O que sabem e o que não sabem fazer? Do que gostam, do que não gostam? Que conteúdos e conceitos já dominam? Que facilidades e dificuldades apresentam? É a partir desses dados que o professor decide os conteúdos procedimentos e avaliação a serem adotados, anotando essas decisões num plano. Por isso, não será possível pôr em ação um plano decidido por outra pessoa. O professor só deverá basear-se em planos ela-



e segurança suficientes para elaborar seus próprios planos.

- 7- MEMBRIA. As decisões contidas num plano referem-se a uma turma específica, de acordo com suas características, previamente estudadas pelo professor. Conseqüentemente, o professor não poderá utilizar um mesmo plano para várias turmas de uma mesma série; nem o plano de uma matéria em diferentes anos; não será possível também que copie planos de livros ou de outros professores nem que permita que colegas elaborem planos que ele irá desenvolver.
- 8- MEMBRIA. Um plano não pode ser considerado, jamais uma camisa-de-força. Longe de se construir num documento estanque e conclusivo, o plano deve permitir uma larga flexibilidade. Tanto o planejamento (encarado como um processo) quanto um plano (visto como um documento que orienta a ação) devem ser constantemente avaliados, porque sua finalidade é atender às características de uma dada realidade. Sempre que não estiverem de acordo com essa realidade, têm de ser necessariamente revistos e reformulados.
- 9- MEMBRIA. Cabe a toda a equipe técnica de uma escola propiciar reuniões para troca de dados, leitura de relatórios, relatos de experiências significativas a fim de envolver os professores e facilitar seu trabalho durante o processo de planejamento. Isto é essencial para que o professor possa refletir e tomar decisões sobre o que, para que, como e quando dar em suas aulas, esboçando um plano capaz de garantir uma ação mais responsável, organizada e coerente.
- 10- MEMBRIA. A avaliação é uma das molas mestras de todo o processo de planejamento. Exercida durante o ano todo, ela alimenta a reflexão, que por sua vez modificará as decisões, levando a novas ações, não planejadas anteriormente. Por isso se diz que o planejamento é um processo sempre em mudança, e que uma das maiores qualidades de um plano é sua flexibilidade, permitindo que seja constantemente avaliado e reformulado.

FALANDO DE EDUCAÇÃO

(música "ASA BRANCA") Luiz Gonzaga.

A educação é transformadora  
E o homem nela está  
bis Fazendo a história com seu saber  
E liberdade para criar.

A educação está mudando  
Mudando para melhor  
bis Dos erros vão se formando idéias  
Com muita luta e muito suor.

Precisamos lutar muito  
pela conscientização  
bis Do educador e educando  
Para mudar esta nação.

Só através da educação  
É que podemos transformar  
bis Alienados em conscientes  
Criando forças para mudar.

*Ata da IV sessão de Estudo realizado com os Supervisores da Secretaria do Município de Cajazeiras e as estagiárias de Pedagogia - Supervisão Escolar - 1994*

*Aos vinte e quatro (24) dias do mês de agosto, do ano de mil novecentos e noventa e quatro (1994), às quatorze horas e dez minutos, reuniram-se, no auditório da 9ª Região de Ensino de Cajazeiras - Pb, as supervisoras do município e do Estado e as estagiárias de Pedagogia - Supervisão Escolar para realizar a IV sessão de estudo que teve como objetivo, abordar o planejamento de ensino numa perspectiva crítica visando, uma educação mais qualitativa capaz de atender os anseios da clientela escolar. A apresentação dos trabalhos teve início com a aluna Fátima Soares, esplanando as tarefas a serem apresentadas no decorrer do estudo. Em seguida, Alvanira leu a ata da sessão anterior, no documento em que foram entregues os textos aos participantes. Prosseguindo, a equipe composta por: Adriana, Edinatelma, Fabiana, Magna Cély, Rosana e Fátima, cantaram a música Educação e Luta, ao som de um violão instrumentado por Ivonaldo. Continuando a sessão, Rosana apresentou uma técnica de reflexão e ação (Fé - Esperança - Coragem), fazendo um paralelo entre os passos da técnica e o planejamento de ensino. Na sequência, Edinatelma leu o texto: " Eu tenho valor ", mostrando a importância da participação de todos para que o planejamento seja um real instrumento de trabalho numa educação ideal as necessidades de todos os que formam a educação. Continuando o estudo, foi entregue o texto "Planejamento Escolar", na concepção dos autores: Antonia Osima, José Carlos Libâneo e Smirth, o qual foi esplanado pela aluna Fabiana, que entendeu as sugestões da sessão anterior, no sentido de apresentar alguns passos para o planejamento. O texto de Balzan proporcionou o embasamento teórico para nortear o planejamento, o qual abordou o trabalho do supervisor na linha progressista. Os supervisores fizeram uso da palavra expondo suas idéias e experiências na atual realidade educacional brasileira, ficando esclarecido que o planejamento é flexível, não existindo, portanto, uma forma padrão a ser seguida. Houve um intervalo de 20 minutos voltando a continuidade das discursões coordenadas pela aluna acima citada. Prosseguindo, dentro dos questionamentos, os supervisores citaram os graves problemas da educação como sendo: mal-remuneração, falta de compromisso de alguns profissionais, descaso das autoridades públicas, desinteresse por parte do educando, falta de integração de todos que fazem parte do processo educativo, diferença de classes sociais. Em seguida, Adriana fez a leitura da Poesia Social. Finalizando a sessão de estudo, Rosana distribuiu fotos de Jesus Cristo para que fosse lembrado a presença de Deus quando se precisa de Fé, Esperança e Coragem para vencer os obstáculos e conseguir os objetivos em qualquer momento da vida. Para fazer constar eu Magna Cély Ferreira Lima Leite, lavrei a presente ata que após lida e aceita por todos será assinada por quem de direito.*

4ª Sessão de Estudo realizada no 9º Crec de  
Cajazeiras com as supervisoras do município  
e as estagiárias do Curso de Pedagogia - 1994.  
Data - 24/08/94

- 01 - Jacqueline Dias Cavalcante Abreu - Supervisor 9ª Região
- 02 - Aulovia Nelvia de Moura Leite - Supervisoras Ed. Município
- 03 - Natal Kânia Roque Fernandes - Orientadora 9ª Região
- 04 - Louzja Lima de Moraes - Supervisoras - Ed. Município
- 05 - Tânia Maria de Souza.
- 06 - Kelenir Alves Damento
- 07 - Maria de Sábios Campos -
- 08 - Jeanne de Souza Marqueira.
- 09 - Jozefa Alexandre Gomes.
- 10 - Ana Maria de Oliveira Silva
  - Maria Tereza Lima de Oliveira
  - Joana Darc Pereira de Santana
  - Ana Paula Vasques Nogueira Leite
  - Maria do Loreto Pereira Gonçalves
  - Rosemary Fontes Sarmiento
  - Maria Gilvanira de Azevedo
  - Maria Récia Sarmiento Sá
  - Ana Paula de Queiroga.
  - Maria de Fátima Antunes da Brito
  - Jacilene Andrade Viira
  - Diana Maria Nunes.
  - Sandra Rolim de Araújo.
  - Adilomar J. Roberto Rodrigues (Supervisoras do Município)
  - Salúcia Oliveira de Souza.
  - Maria do Carmo Pereira Vale Leite

# EDUCAÇÃO SUPERVISÃO

**Nilda Alves (coord.)**  
**Guíomar N. de Mello**  
**Teresa Roserley Neubauer da Silva**  
**Antonio Carlos Caruso Ronca**  
**Carlos Luiz M. S. Gonçalves**  
**Newton Cesar Balzan**  
**Maria Violeta Villas Boas**  
**Heloísa Cardoso**  
**Celestino Alves da Silva Junior**

6.ª edição



Rua Barira, 387 - Perdizes  
São Paulo - SP - 05009  
Tel.: (011) 364-0111



do Supervisor na direção de uma educação mais eficiente, mais libertária, tanto para o professor como para o aluno.

## 2. DIDÁTICA: REVISÃO CONCEITUAL PARA A AÇÃO SUPERVISORA

Através do exemplo relatado, pretendi explicitar a idéia de que o mesmo ocorre dentro de um círculo vicioso, de difícil rutura. Seus elementos estão fortemente estruturados, envolvendo desde o planejamento até a avaliação. Ao contrário do que se supõe à primeira vista, trata-se de um universo coerente, onde determinados pressupostos iniciais — estabelecidos sem critério de racionalidade — acabam gerando toda uma cadeia de procedimentos, que envolvem desde a seleção de conteúdos até a elaboração dos instrumentos de avaliação, os quais, evidentemente, deixam muito a desejar. Os elementos que o constituem precisam ser revistos, a fim de que a coerência hoje existente — a serviço do marasmo, da manutenção do *status quo* etc. — seja substituída por uma outra — a serviço de um ensino dinâmico, de uma educação libertadora, da vida, enfim.

Dentre esses elementos, PLANEJAMENTO se configura, sem dúvida, como o mais importante.

### 2.1. Planejamento

O exemplo apresentado sugere que cada vez que oferecermos condições para que nossos professores *vejam* a realidade tal qual de fato ela é e a aceitem plenamente, estaremos ganhando pontos. Disto deve decorrer, necessariamente, a valorização do aluno de hoje, tal qual ele se apresenta — com seus limites, condicionamentos, história de vida etc. — de maneira a se planejar o ensino — definir os objetivos, selecionar os conteúdos etc. — em função dele e não do aluno que gostaríamos que ele fosse. Significa, portanto, ir eliminando

A partir daí, a orientação do Supervisor, "na racionalização da atividade prática, na oferta de alternativas para a ação, no aumento de aptidão do professor para tomar decisões" (Castro, 1974, p. 57), não apenas se justifica, como se faz absolutamente necessária.

## 2.2. Conteúdos

O acima exposto permite concluir que ao selecionar os conteúdos importa fazê-lo em função do aluno real que está aqui e agora, com suas deficiências, limitações, expectativas e condicionamentos e não em função de abstrações, rótulos e "jargões", que nunca se sabe o que significam. Por exemplo: que sentido teria desenvolver os conteúdos considerados *a priori* como sendo de 1.ª série do 2.º grau, junto aos alunos, aos quais se refere o exemplo relatado, somente porque os mesmos estão matriculados nesta série e grau? Que sentido teria esta medida, quando se sabe que sua estrutura cognitiva não contém os elementos necessários para a atribuição de significado a esses conteúdos?<sup>14</sup>

Evidentemente, os melhores conteúdos para esses alunos, dado o momento, e a situação em que se encontram, são aqueles que melhor e mais rapidamente os levem a suprir suas lacunas, capacitando-os a assimilar aquilo que parece ser o mais razoável para a série em que estão matriculados, isto é, os conhecimentos adequados para quem já terá tido uma escolarização satisfatória ao longo dos 8 anos de 1.º Grau. Em termos específicos, o mais indicado seria trabalhar com as noções e os conceitos considerados fundamentais em Geografia, sem os quais não é possível caminhar nesta disciplina.

Esta idéia, aliás, pode ser explorada mais profundamente, de maneira a evitar que professores e alunos se percam no meio de tantas informações, do volume de conhecimentos que aumenta tão rapida-

14. Embora este aspecto tenha importância fundamental para a Didática, discuti-lo em profundidade extrapola os limites e a natureza do presente trabalho. Os supervisores e especialistas em Metodologia do Ensino encontrarão no trabalho de Antonio Carlos C. Ronca: O modelo de ensino de David Ausubel, in — *Psicologia e Ensino*, São Paulo, Papervros, 1980, p. 59 a 83, importantes subsídios a respeito. Veja-se também do mesmo autor: *O efeito dos organizadores prévios na aprendizagem significativa de textos didáticos*. Tese de Mestrado, São Paulo, PUC-SP, 1976.

mente. Com isto pretendo sugerir a idéia de o professor ter sempre presente as estruturas básicas de sua própria disciplina, incluindo-se aqui seus princípios mais gerais. A partir daí, seriam listados os conceitos mais importantes a serem estudados em profundidade.

Cada vez que orientarmos nossos professores nesta direção, estaremos ganhando pontos. Isto significa abdicar da idéia de "ter que dar toda a matéria" e priorizar, em seu lugar, o essencial. Significa, conseqüentemente, a possibilidade de fazê-lo de modo eficiente.

Essas observações sugerem duas conclusões: a primeira é de que os princípios que embasam uma determinada disciplina, assim como os métodos a ela inerentes, formam, já, parte de seus conteúdos, os quais precisam ser valorizados, na medida em que constituem como que a espinha dorsal a orientar os demais. A segunda é de que a "formação específica" do professor tem importância fundamental, uma vez que se a mesma for apenas superficial tipo "colcha de retalhos", de certo modo se perderá. Com respeito, portanto, à formação, não se limitar sensivelmente sua capacidade de escolha entre aquilo que é prioritário e aquilo que é acidental, lhe impedirá a mobilidade necessária para distribuir os conteúdos mais à vontade, sistematizando-os posteriormente.

No entanto, serão os conteúdos realmente importantes? Afinal, o que importa não é adquirir atitudes, aprender os métodos das várias disciplinas? Deve o Supervisor se preocupar com o desenvolvimento dos conteúdos das diferentes disciplinas se o próprio dinamismo do mundo atual faz com que a maior parte dos conhecimentos hoje disponíveis seja logo superada?

As respostas a essas questões são todas afirmativas. Os conteúdos são importantes, na medida em que a aprendizagem, incluindo-se aqui a formação de atitudes, não se faz no vazio, mas sim a partir de algo real, concreto. Não se trata, portanto, de valorizar o conhecimento exclusivamente como um fim em si mesmo — posição tradicional — e nem tampouco de menosprezá-los — posição decorrente de certos desvios observados, a partir da Escola Nova. Trata-se, isto sim, de se atribuir aos conteúdos a devida importância: aprender em profundidade os conhecimentos essenciais das várias disciplinas constitui condição necessária para a auto-aprendizagem, única maneira

Esta *busca* é importante. É o processo que importa. Um processo em que a autoridade do professor não advém do fato de ele ter respostas para tudo e muito menor a resposta, mas sim de ele ter uma base sólida — em termos de formação específica e de cultura geral — e principalmente uma postura que o dignifica no sentido de ser absolutamente sério nesta busca, de se aplicar intensamente nela. Em outros termos, sua autoridade decorre do respeito por ele ser um indivíduo aberto para a vida e não por ele ser alguém pronto, acabado.

Proceder desta forma significa caminhar em direção a uma situação que me parece ser a mais satisfatória didaticamente. A mesma poderia ser assim caracterizada:

“Professor e alunos trabalhando juntos, na solução de problemas extraídos da realidade sócio-cultural”.

Uma situação de ensino e aprendizagem assim definida, certamente se aproxima bastante daquilo que Bruner considera como essencial para a atividade intelectual:

“Ao estudar física, o aluno é um físico; é mais fácil aprender física comportando-se como um físico, do que fazendo qualquer outra coisa”. (...) “discussões em classe e compêndios em que se fala de conclusões em um campo de investigação intelectual, ao invés de concentrar-se na própria investigação. Assim encarada, a física na escola secundária, freqüentemente, muito pouco se parece com física; os estudos sociais vêm-se desligados dos problemas da vida e da sociedade, como são ordinariamente discutidos; e a matemática escolar muito freqüentemente perde contacto com o que está no âmago do assunto, a idéia de ordem”. (Bruner, 1973, p. 13).

É difícil agir desta maneira? Acho que não. Difícil, difficilimo, é compreender como é possível que o ensino transcorra tão monotonicamente, quer ao longo do 1.º e do 2.º graus — exclusivamente livresco e repetitivo — quer ao nível de 3.º grau — através de seminários absolutamente insossos — quando há tanto problemas emergentes a nos desafiar e quando é tão fácil perceber que os mesmos são passíveis de exploração, sob os mais variados ângulos.

Apenas a título de exemplos: 1. “O aumento do dióxido de carbono (CO<sub>2</sub>) na atmosfera — 315 partículas por milhão, em 1957 e 338 por milhão em 1980 — podendo dar como conseqüência o ‘efeito estufa’, isto é, uma ameaça à própria vida no Planeta”. Trata-se de fato atual, que poderia dinamizar o trabalho a ser desenvolvido em Química, Física e Biologia; 2. “A aplicação de sofisticada tecno-

logia — com ênfase em processos de automação — em países do Terceiro Mundo e suas conseqüências econômicas e sociais.” Também um fato atual, com amplas possibilidades de exploração na Área de Humanas — Geografia, História, Sociologia, Filosofia, sem que se deixe de recorrer à Área de Exatas.

A ênfase neste tipo de procedimento, convém recordar, vem responder às exigências de um processo que tem no ESTUDO sua característica fundamental.

Uma boa maneira para o Supervisor testar a que distância sua escola se encontra desta situação, consiste em observar o modo segundo o qual os alunos se expressam em relação às aulas. Por exemplo, quando os alunos que tenham faltado às aulas num determinado dia, perguntarem aos colegas no dia seguinte:

— “O que foi que o professor X deu ontem?” É sinal de que a meta ainda está longe.

Quando começarem a perguntar:

— “O que vocês fizeram ontem?” Ou: — “O que vocês estudaram ontem?” É sinal de que as coisas já começaram a melhorar.

#### 2.4. A avaliação

Das considerações anteriores decorre uma série de conclusões sobre a avaliação. Vou tentar sintetizá-las, atendo-me ao que me parece absolutamente essencial, uma vez que se trata de tema bastante amplo, justificando não apenas um tópico a respeito, mas todo um trabalho específico.

A maioria dos Supervisores certamente já teve a oportunidade de observar que em grande parte dos casos em que os professores apelam para os especialistas em Metodologia de Ensino, no sentido de que lhes seja dada orientação para seu trabalho docente, eles o fazem externando sua preocupação, principalmente em função de problemas de avaliação. Geralmente não se mostram satisfeitos com os meios utilizados, que redundam, quer em elevadas taxas de reprovação, quer em “notas” muito altas, concedidas a alunos considerados por eles mesmos como desinteressados, incapazes etc. Os demais problemas parecem não existir, ou, pelo menos, não constituem motivo de preocupação imediata. No entanto, é sempre fácil constatar que aquilo que se manifesta nesta área é apenas a ponta de um *iceberg* que contém problemas de toda ordem, inclusive, é claro,



4. É importante que o Supervisor se prepare para o diálogo aberto, franco e leal com os professores que eventualmente formem sua equipe de trabalho. Para que isso ocorra, é importante que o Supervisor, além de sua formação pedagógica — condição necessária mas não suficiente — adquira conhecimentos mínimos essenciais sobre as disciplinas que compõem os currículos de 2.º Grau. A aquisição deste conhecimento permitiria aos Supervisores receptivos à idéia de que precisam se reciclar permanentemente um progresso praticamente ilimitado, concretizado a partir da exploração daquilo que lhes é oferecido pelos vários campos de conhecimento: Ciências — Exatas, Humanas e Biológicas — Letras e Artes.

Este mínimo pode ser definido como as estruturas e princípios gerais dessas disciplinas, conforme já me referi anteriormente, ao discorrer sobre conteúdos.<sup>19</sup>

Não se trata, de modo algum, de se propor a formação de um "Supervisor Enciclopédico" e nem tampouco deve substituir a ausência de conhecimentos sobre estes campos, por algumas pinceladas de conteúdos sobre esta ou aquela disciplina. Estou defendendo a idéia de que ele deve dominar a essência, os fundamentos dessas disciplinas, de maneira tal que lhe permita a realização de um trabalho isento de apelos a comportamentos de fuga, quer sob a forma de excessiva humildade, quer sob a forma de aparente arrogância.

Onde e como fazer isto?

De modo geral, em todas as nossas Universidades, ao lado dos cursos de Pedagogia, com habilitação em Supervisão, bem como dos cursos de especialização e mestrado em Supervisão, funcionam cursos de Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia e Letras, sob as modalidades de Bacharelado e de Licenciatura. Por que não

19. Vejamos como isto se aplica às Ciências Exatas e às Ciências Humanas, tomando como exemplos duas disciplinas: Física e Geografia, respectivamente. No primeiro caso, trata-se de compreender o significado das múltiplas relações entre Espaço, Tempo e Matéria (estrutura fundamental), bem como dos princípios de causalidade, realidade, simetria, espaço e tempo (estrutura, a nível do pensamento). No segundo caso, trata-se de compreender o significado, para a Geografia, de Espaço (estrutura fundamental) e dos princípios que norteiam todo o trabalho nesta Ciência: extensão, analogia e causalidade.

montar programas dos quais participem tanto profissionais desses institutos (ou Faculdades), como docentes das próprias Faculdades (ou Centros) de Educação, orientados no sentido de se proporcionar esses subsídios para os Supervisores? Evidentemente, tal trabalho só teria sentido se planejado em função dos objetivos que se pretende alcançar e não viciado, no sentido de se pretender fazer dos Supervisores, pseudoprofessores de História, Química etc.

Embora o presente trabalho se restrinja aos aspectos didáticos da Supervisão, o mesmo sugere que a tarefa do Supervisor é imensa e que seu aprendizado jamais terá fim. Felizmente, é assim mesmo. Na medida em que a Supervisão consiste, praticamente, na educação permanente dos educadores,<sup>20</sup> o Supervisor não poderia, jamais, se manter fora deste processo de constante crescimento. Este fato não deve ser entendido como uma carga, um tributo a pagar, mas sim como um desafio. Aceitá-lo, significa estar aberto: para a aquisição de novos conhecimentos, para a mudança, para o mundo, para a vida. Não é esta, por sinal, a própria condição do Educador?

20. Esta idéia — Supervisão como educação permanente dos educadores — tem norteado meus últimos programas de "Teorias de Supervisão", disciplina desenvolvida a nível de pós-graduação. No entanto, é importante adiantar que a mesma deve ser amplamente discutida, sob pena de se transfigurar, rapidamente, em apenas mais um modismo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALZAN, N.C. Sete Aserções inaceitáveis sobre a inovação educacional, in — *Educação & Sociedade*, (6) São Paulo, Autores Associados/Cortez Editora junho de 1980.
- . O pedagogo e a didática, in — *Iniciação teórica e prática às ciências da educação*, Petrópolis, Vozes, 1979.
- . Perfil do supervisor necessário, in — *Cadernos Cedes*, São Paulo, Cortez/Cedes, agosto de 1982.

RONCA, P.A.C. *O estudo dirigido*, São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1982.

SCHEFFLER, I. *A linguagem da educação*, São Paulo, Saraiva, 1974.

SCHNETZLER, R.P. *O tratamento do conhecimento químico em livros didáticos brasileiros para o ensino secundário de química, de 1875 a 1978*, Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Tese de Mestrado, mimeografado, 1980.

SKINNER, B.F. *Tecnologia do Ensino*, São Paulo, EPU/EDUSP, 1975.

## EDUCAÇÃO E LUTA

Carinhando e lutando pela educação  
nosso povo precisa de renovação  
nas escolas, nas ruas, campos, construções,  
carinhando e lutando pela educação

Vem, chegou a hora não podemos esperar,  
de braços cruzados nunca chegaremos lá.

Os políticos prometem nas eleições  
reformular as escolas, mas não fazem não  
chegando ao poder é uma corrupção,  
dão uma banana pra educação.

Os operários precisam da escola também,  
juntar sua força com o saber que tem  
e reivindicar seus direitos de gente  
pois mudar este quadro, meu povo é urgente.

Os educadores tentam modificar  
lutam protestam a lamentar  
em ver as escolas tão abandonadas  
tornando inconsciente a classe explorada.

Vamos nos unir para o amanhã mudar  
tornando consciente a nossa classe popular.

### Técnica - Fé / Esperança / Contorno

É uma técnica de raciocínio, integração e reflexão.

Conta-se o número de participantes, depois separam-se em três (3) filas, determinando a cada uma das filas, uma das palavras, onde o 1º da fila faz uma frase e passa para o seguinte a sua última palavra, este que recebeu começa sua frase com a palavra recebida pela colega e inclui a palavra chave.

Em seguida faz-se a leitura e reflexão do texto " Eu tenho valor!"

Eu tenho valor

...des de escrever ser um  
modelo artigo funcionr bem, com excepc~o de um  
tecl. H' 42 tecl's que funcionm bem, menos um  
e isso fiz um grande difereng. Temos o cuidado que  
o nosso grupo n' o sej' como ess' m'quin' de escre-  
ver e que todos os seus membros tr' a lhem como devem.  
Ninguem tem o direito de pensar: "fin. l sou um  
pesso' e sem duvid' n' o fr' difereng' p' r' o  
nosso grupo".

Compreendemos, p' r' o grupo poder progredir eficien-  
temente, precis' de particip'io tiv' de todos os  
seus membros, sempre que voc' pensar que n' o precis' m de  
Voc', lembre-se d' minh' m'quin' de escrever, e dig'  
sem: Eu sou um d's tecl's importantes n' s nos-  
sas divid' des e os meus servigos s' o muito necess'  
rios.

## O Planejamento Escolar

### A Importância do Planejamento Escolar.

Qualquer atividade sistemática para ter sucesso necessita ser planejada. O planejamento é uma espécie de garantia dos resultados. Sendo a educação uma atividade sistemática, ela requer um planejamento muito sério, não podendo ser improvisado, seja qual for o seu nível.

O planejamento é uma atividade de reflexão acerca das novas opções e ações. Se não pensarmos nitidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade.

### Funções do Planejamento.

- . Articular tarefas da escola e exigências do contexto social e do processo de participação democrática;
- . Expressar o vínculo entre posicionamento e as ações do professor;
- . Assegurar ensino de qualidade, eviatar imprevisto;
- . Prever objetivos, conteúdos e métodos;
- . Proporcionar unidade, coerência e inter-relação dos elementos;
- . Atualizar e aperfeiçoar o conteúdo;
- . Facilitar o preparo das aulas.

### Características do Planejamento.

- . Ordem sequencial;
- . Objetividade;
- . Coerência entre os objetivos gerais, os objetivos específicos, conteúdos, métodos e avaliação;
- . Flexibilidade.

### Passos para a Elaboração de um Planejamento Crítico e Político.

- . Deve ser coletivo, integrador onde todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem participem: Pais, professores, especialistas, alunos, diretores e demais envolvidos.

- . Diagnose da escola: localização, espaço físico, corpo integrador da escola, materiais didáticos, etc.
- . Diagnose da clientela a ser trabalhada: pesquisa do universo sócio-cultural da clientela escolar, caracterizando interesses do educando para os quais a ação pedagógica está voltada, ou estará sendo planejada.
- . Diante da diagnose dos alunos haverá subsídios para a definição dos objetivos a serem alcançados, sistematização do conteúdo programático e os procedimentos de ensino a serem utilizados.

Os objetivos não devem se prender a simples aquisição de conhecimentos, mas a reelaboração e produção de novos conhecimentos; devendo conter ou expressar a reflexão crítica, a curiosidade científica e a investigação.

Os conteúdos deverão passar por uma análise crítica com vistas à seleção dos que funcionem como instrumentos de compreensão crítica da realidade do educando, indo de encontro com os objetivos selecionados.

A seleção dos procedimentos de ensino deverá ser a criatividade, cabendo ao professor articular uma metodologia caracterizada pela variedade de atividades estimuladoras da criatividade dos alunos.

A avaliação não poderá ter o sentido de processo classificatório dos resultados de ensino. Não deverá existir preocupação com a verificação da quantidade de conteúdos apreendidos, mas tão somente com a qualidade da reelaboração e produção de conhecimentos apreendidos por cada aluno a partir da matéria estudada.

#### BIBLIOGRAFIA

INDAMEO, José Carlos. Didática, Cortez, São Paulo, 1991.

IÓPES, Antônio Osório. Repensando a Didática, 2ª ed. Papirus, Campinas, 1989

SCHMITZ, E. F. Op. cit. P. 94-5

### Poesia Social

" Ninguém vive só... mesmo as estrelas do céu cantam juntas. Mesmo as águas do oceano se esparrinham em conjunto. Mesmo as lágrimas rolam duas a duas, não raro acompanhadas de um sorriso.

Ninguém vive só. Mesmo as folhas pequeninas dos arbustos dormem juntas. E os pássaros cortam os ares em revoadas.

Ninguém vive só. Mesmo as pedras procuram o caminho, porque o caminho não é deserto, mas transitado pelos homens.

Mesmo as flores procuram os jardins, porque as flores ' perfumam e exercem maior atração.

Ninguém vive só. E nessa grande harmonia de conjuntos, ' nesta constante busca do 'outro', neste irresistível poema de ' socialidade, nós nos situamos também, como gente.

Ninguém vive só. Situar-se como gente é abandonar a idéia do EU e atitude de egoísmo, para aderir ao NÓS. Eu, você e todos NÓS. Abertos, confiantes, construtivos, comunitários, SOCIAIS!

( Roque Schneider, Parada para pensar, Ed. P., 1974)



*Ata da 5ª sessão de Estudo realizada com os Supervisores da Secretaria do Município de Cajazeiras e as Estagiárias de Pedagogia - Supervisão Escolar - 1994*

*Aos trinta e um dias (31) do mês de agosto do ano de mil novecentos e noventa e quatro, às quatorze horas na sede da 9ª Região de Ensino, realizou-se a quinta sessão de estudo, coordenada pelas alunas estagiárias: Cleonice, Geândra, Jucileide e Lúcia, com as supervisoras do Município e do Estado do curso de Pedagogia - Supervisão Escolar da Cidade de Cajazeiras -PB com o objetivo de mostrar as características das duas faces da Escola Conservadora e Progressista. a aluna Cleonice deu a introdução e em seguida passou os trabalhos para a colega Lúcia Sarmento que distribuiu os primeiros textos contendo as Características da Escola Conservadora e da Escola Progressista ao mesmo tempo sugerindo aos presentes que se dividissem em grupos - um conservador e outro progressista. Em uma leitura silenciosa foi destacado as características para que Geandra escrevesse nas folhas as duas faces da escola. Prosseguindo a mesma fez uma explanação sobre o assunto com objetivo de facilitar o confronto e a atividade seguinte que foi um teatro simulado, com a finalidade de identificar as folhas dos educadores no ensino aprendizagem e na elaboração dos currículos e planejamentos da escola. Dando continuidade foi distribuído caixas de chocolate contendo perguntas sobre todos os encontros ocorridos na 9ª Região. Onde todos deixavam suas respostas dando suas sugestões. Retomando os trabalhos foi distribuído mais um anexo com as características do Supervisor - Povo e Supervisor - Policial e a aluna Jucileide faz também sua explanação e pediu que os supervisores após uma reflexão relatassem em qual tipo se identificavam com o objetivo de colocar o supervisor no seu verdadeiro papel. E finalmente foi distribuído o texto com a Técnica da Bola apresentada pela aluna estagiária Jucileide o qual tinha a finalidade de refletir a problemática da educação atual. Finalizando as orientadoras de estágio Maria de Lourdes Campos e Maria Tereza agradeceu a colaboração dos supervisores que compareceram aos encontros e o esforço de todas as estagiárias. E para constar eu, Cleonice de Albuquerque Cartaxo, lavrei a presente ata que após lida e aceita por todos será assinada por quem de direito. \_\_\_\_\_*

Presentes na 5ª sessão de estudo com o. Supervisores  
Coord. acadêmicos do 9º CREB - Cajazeiras - PB

Data 31.08.94.

Participantes

Diana Maria Nunes

Maria Inês Lima de Almeida  
Genivalva Pereira de Souza

Edinete Pereira Dutra

Maria do Carmo Pereira Leite Leite

Sandra Rolim de Araújo.

Ridulima Pereira Lima Martins - supervisora - município

Luzia Lima de Moraes - supervisora - município

Fátima Nélvia de Moura Leite - supervisora - município.

Maria dos Reis de Souza - supervisora - município

Maria de Fátima Soares de Sousa

Robenir Alves Durmento

Márcia Ely Ferreira Lima Leite

Selmezinha Rita de Andrade

Janete de Andrade Vieira

Maria de Lourdes Campos

Delma Nuno Oliveira de Oliveira - supervisora do Município

Ana Paula de Queiroga

Luziana Elia Araújo Mendes - supervisora do Município

Adriana de Lima Holanda

Adilson P. Roberto Rodrigues (supervisora do município)

Maria Chianira de Azevedo

Joseana Fátima Santos

Joana Darc Pereira de Santana

Janete de Souza Mangueira.

Josefa Alexandre Gomes.

José Maria de Sousa.

Maria do Carmo Pereira Gonçalves

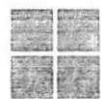
Ana Maria de Oliveira Silva

Maria Rosalva Aires

# ESCOLA FUNDAMENTAL CURRÍCULO E ENSINO

Esta obra é uma reflexão sobre a formação profissional de docentes. Os textos discutem uma série de posições e sugestões que objetivam ajudar educadores e alunos dos cursos de magistério a repensar sobre sua prática pedagógica.

Questionar a verdadeira função da escola como instrumento social que dimensiona a educação a partir do ângulo formal e sistemático apresenta-se como proposta primordial desta coletânea, visando a uma maior conscientização dos que se dedicam à educação.



P A P I R U S E D I T O R A

ISSN 85-308-0163-0

ED. PAPIRUS

ESCOLA FUNDAMENTAL - CURRÍCULO E ENSINO

Ilma P. A. Veiga, Maria Helena F. Cardoso (Orgs.)

*Ilma P. A. Veiga*  
*Maria Helena F. Cardoso*  
*(Orgs.)*

# ESCOLA FUNDAMENTAL CURRÍCULO E ENSINO



P A P I R U S E D I T O R A

## ESCOLA, CURRÍCULO E ENSINO \*

*Ilma Passos Alencastro Veiga \*\**

### *Introdução*

Aprender a escola como objeto de estudo, captando as suas contradições, desvelando seus conflitos, sua organização e seus compromissos não é tarefa fácil, porque coloca alguns pontos de reflexão a respeito do currículo e do ensino que se concretizam no seu cotidiano.

Minha postura implica considerar a escola como uma instituição social, órgão por excelência que dimensiona a educação de um ângulo formal e sistemático, constituída contraditoriamente de duas faces: a conservadora e a progressista.

A escola, de acordo com sua face conservadora, tem hoje, seus pressupostos, predominantemente ligados à doutrina liberal. Sua preocupação básica é o cultivo individual, a fim de preparar o homem para o desempenho de papéis sociais. Facilitadora do processo de divisão técnica e social do trabalho, na verdade ela reforça as desigualdades sociais, porque se propõe igualar indivíduos desiguais.

\* Apresentado na 42.<sup>a</sup> Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Porto Alegre (RS), UFRS, julho, 1980.

\*\* Professora do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia (MG), de 1981-1989. Professora do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (DF).

em cumprir as determinações provenientes de órgãos tais como secretarias da Educação, delegacias de ensino, coordenadorias, dentre outros, em detrimento da tarefa de habilitar o aluno a "integrar-se na realidade vivida por ele, através do conhecimento e de sua capacidade de participação" (Rodrigues, 1984, p. 88).

A escola conservadora tem deixado de cumprir esse papel, para assumir uma tarefa repetitiva, automatizada, propiciando o fortalecimento de relações competitivas que negam o saber.

Tudo isso faz-nos afirmar que o currículo e o ensino contribuem para o processo de barateamento do nível de escolarização, por meio da redução horizontal e vertical do conteúdo das diferentes disciplinas: Língua Portuguesa e Matemática, enquanto História, Geografia, Ciências, Educação Física e Arte-Educação ficam praticamente relegadas a segundo plano, quando não abandonadas. Com relação à articulação vertical, a seleção de conteúdos básicos restringe-se às informações ministradas em pequenas doses, fragmentadas, sem preocupações com o aprofundamento do saber escolar.

Vale salientar um outro aspecto: a forma como essas disciplinas são abordadas. O papel do educador restringe-se a "passar" o saber escolar de forma acrítica, investindo seu esforço na distribuição, transmissão, avaliação e legitimação de tal saber. As decisões curriculares direcionam-se mais para as tarefas de ordem técnica, quais sejam definir objetivos que estimulem o respeito e a compreensão entre diferentes alunos, ao fortalecimento da unidade nacional, à seleção e organização de conteúdos, à seleção de procedimentos e instrumentos de avaliação a partir de critérios previamente determinados etc, deixando de lado questões político-pedagógicas que procuram ressaltar a necessidade de se trabalhar em busca da transformação social.

## 2. A face progressista da escola

Nessa concepção a escola é vista como espaço de luta, espaço de contestação. Nesse sentido, as instituições escolares, a serviço dos interesses populares,

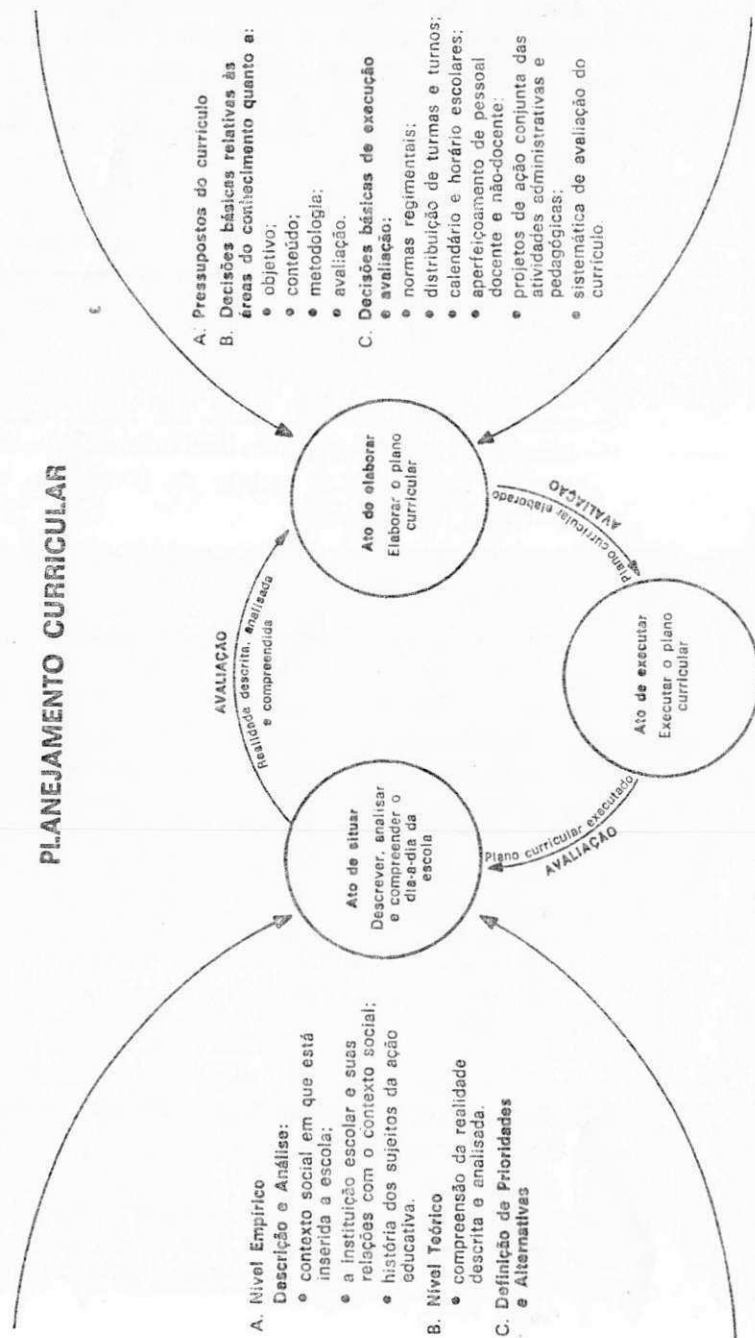
buscando tornar de fato de todos aquilo que a ideologia liberal proclama ser de direito de todos, contribuem para fazer predominar a nova formação social que está sendo gerada no seio da velha formação até agora dominante (Saviani, 1983, p. 33).

Em tal posição, a escola é alicerçada no direito de todos os cidadãos de desfrutar uma formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, independente de sua condição de origem (sexo, idade, raça, convicção religiosa, filiação política, classe social). Uma escola formativa, humanística, que assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino efetivo, os instrumentos que lhes permitam conquistar melhores condições de participação cultural e política e reivindicação social.

Uma instituição não-autonomizada é parte integrante e inseparável dos demais fenômenos que compõem a totalidade social, procurando formar o cidadão para participar da luta contra as desigualdades sociais, no desvelamento da ideologia dominante. Nessa perspectiva a escola está fundada nos princípios que deverão nortear o ensino democrático, público e gratuito:

- igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais;
- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber. Assim, currículo, condições de ingresso, promoção e certificação, métodos, avaliação, recursos didáticos e materiais serão discutidos amplamente, de forma que o interesse da maioria, em termos pedagógicos, seja respeitado. Isso evita incidirem sobre o ensino e a produção do saber imposições de ordem filosófica, ideológica, religiosa e política;
- gestão democrática e exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder da escola. Sua concretização envolve a definição de critérios transparentes de controle democrático da produção e divulgação do material didático, o controle democrático da arrecadação e utilização das verbas bem como a garantia do direito à participação de educadores, funcionários, alunos na definição da gestão da escola e do controle da qualidade do ensino;
- valorização do magistério que procura garantir uma série de reivindicações dos educadores.

A importância desses princípios está em garantir sua operacionalização nas estruturas escolares, pois uma coisa é estar no papel,



9

Currículo é visto como ato que só se realiza na coletividade. Planejar currículo é, portanto, um ato coletivo que se origina de uma reflexão, ou seja, do ato de situar, de constatar "as manifestações fenomênicas de como o problema aparece" (Oliveira, 1985, p. 70). O ato de elaborar o plano curricular contém as decisões que dizem respeito tanto aos pressupostos e objetivos quanto aos meios para atingi-los. Por último, o executar, que corresponde ao ato de transpor do papel para os fatos. A avaliação que permeia todo o movimento do processo de planejamento curricular tem como objetivo a efetivação do confronto entre o proposto e o realizado. O que constitui relevo fundamental nesse processo avaliativo é a definição de soluções alternativas para os problemas identificados e que as pessoas envolvidas assumam as propostas elaboradas.

### 2.1.1 O ato de situar

O ato de situar compreende três passos fundamentais e intimamente relacionados:

- partir da realidade concreta, ir à essência dos dados do contexto social em que está inserida a escola, configurando em linhas gerais a sua história, reconstruindo a história dos sujeitos da ação educativa (educadores e alunos). É preciso também descrever a prática pedagógica vivida e experimentada no seio da instituição escolar. É o momento da descrição da realidade. É o ponto de partida do planejamento curricular. Daí a necessidade de se vivenciar o cotidiano da escola, de se observar a sala de aula, de participar de suas atividades, dialogar com os alunos, pais e outros educadores.

Os dados coletados e organizados devem constituir elementos para que a prática pedagógica possa ser discutida e explicada, a partir de um referencial teórico calcado nos pressupostos da pedagogia crítica. Isso permite captar a direção do que acontece dentro da escola, sem desvinculá-la do contexto social mais amplo. Trata-se da identificação das principais questões apresentadas pela prática pedagógica. A problematização vai indicar quais questões precisam ser resolvidas no âmbito da escola;

- o ato de situar envolve a explicação e a compreensão da realidade de forma crítica. Para isso é preciso ultrapassar o nível

necessidades sociais e às condições de fato, para que sejam viáveis. Por isso, subsiste para os curriculistas o problema de decidir quais os menos enfatizados em determinados momentos.

Dentre as decisões a serem tomadas no ato de elaborar, uma das mais fundamentais diz respeito à seleção e organização dos conteúdos curriculares. Tomar decisões sobre conteúdo curricular, além de ser uma tarefa complexa, apresenta algumas características que todo educador deve ter presentes em sua ação pedagógica.

Em primeiro lugar, é importante enfatizar que os conteúdos a serem trabalhados não são neutros mas marcados pelos interesses de classes que estruturam diferentes visões de sociedade, de homem, de educação. O mito da neutralidade científica (ou não-neutralidade) é uma questão ideológica, pois diz respeito ao

caráter interessado ou não do conhecimento, enquanto que a objetividade (ou não-objetividade) é uma questão gnosiológica, isto é, diz respeito à correspondência ou não do conhecimento com a realidade à qual se refere. (Saviani, 1983, p. 15)

Não existindo conhecimento desinteressado, a neutralidade torna-se impossível. Cabe lembrar que o caráter ideológico do conteúdo curricular não se manifesta da mesma forma nas diferentes disciplinas, mas está presente em todas elas.

Outra característica do conteúdo curricular refere-se à sua intencionalidade, ou seja, situa-se na busca de sua finalidade. Trata-se de dirigir intencionalmente as dimensões técnica e política do conteúdo curricular em função dos objetivos proclamados. Exige-se, necessariamente, um comprometimento político com a construção de uma nova escola voltada para a transformação social.

As dimensões técnica e política do conteúdo curricular devem ser compreendidas e trabalhadas de forma articulada, pois "esta mútua implicação não se dá automática e espontaneamente. É necessário que seja conscientemente trabalhada" (Candau, 1982, p. 21).

A terceira característica consiste na busca do caráter significativo e crítico do conteúdo. Trata-se de privilegiar a qualidade do conteúdo e não a quantidade de informações a serem assimiladas pelos alunos. Além disso, procura estabelecer as relações dos conteúdos das diferentes disciplinas que integram o currículo com os determinantes sociais. Supõe a seleção e a organização de um conteúdo vinculado à

realidade social, relacionando a prática vivida (saber de classe) pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor. Implica a busca do conhecimento da clientela que adentra a escola, sua experiência, suas expectativas, seus valores, sua concepção de vida.

Esse é o caminho para a incorporação da experiência dos alunos aos novos conteúdos propostos. Nessa perspectiva, os conteúdos curriculares deverão ser mais vinculados à realidade existencial dos alunos e mais ajustados às circunstâncias de cada turma. Isso implica o encontro da experiência trazida pelo aluno e a explicação do professor. Dessas considerações resulta claro que os conteúdos curriculares significativos, críticos e relevantes são

tanto aqueles que expressam as diferentes culturas, aqueles que compõem o acervo científico-tecnológico da sociedade, bem como aqueles recriados na interação educador-educando, mediados pelo objeto do conhecimento. (Saul, 1986, p. 127)

É indispensável que a escola conheça a realidade do aluno, incorporando o saber que ele traz quando ingressa na escola.

Outra característica do conteúdo curricular diz respeito à criatividade, intimamente inter-relacionada com as demais. Essa característica pressupõe a apropriação, pelas camadas populares, das "ferramentas culturais" necessárias para se conhecer melhor o meio social em que vivem, a fim de possibilitar ao aluno a realização da passagem da sinrise à síntese, momento da "expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social que se ascendeu" (Saviani, 1983, p. 75).

Para alterar o eixo da transmissão que torna os conteúdos formais, estáticos e abstratos para o eixo da elaboração — reelaboração do conhecimento que transforma os conteúdos em reais, dinâmicos e concretos, professores e alunos devem se constituir, ambos, como sujeito e objeto do processo de apropriação do conhecimento e do controle sobre ele. Como consequência, a criatividade permite tanto ao aluno quanto ao professor uma compreensão da realidade mais elaborada e mais orgânica. Isso possibilita também ao aluno e ao professor o desenvolvimento de uma maneira de apreender a realidade e agir sobre ela.

A metodologia apropriada a esse enfoque curricular pressupõe, em primeiro lugar, que o aluno seja o sujeito ativo do seu processo de aprendizagem; em segundo lugar, que desenvolva a criticidade

Em terceiro lugar, a avaliação integrada está vinculada à qualidade do processo ensino-aprendizagem. Essa idéia de unicidade do processo ensino-aprendizagem e avaliação é uma tarefa diretamente ligada aos educadores e alunos que estão envolvidos com a sua prática. A avaliação, portanto, é um momento de acompanhamento do processo ensino-aprendizagem. Para tanto, é fundamental uma nova orientação curricular vinculada à meta da escola de descobrir junto com o aluno aquilo que ele realmente sabe e fazê-lo avançar nesse campo, ao mesmo tempo mostrar as suas dificuldades e defasagens e tentar superá-las, ao invés de saírem rotulados de fracos, ou reprovados, ou apenas aprovados.

Vista dessa forma, a avaliação coloca diferentes tarefas para os educadores e entre elas está a de ultrapassar o ritual pedagógico impregnado de autoritarismo, despidendo-a de sua característica classificatória, voltada para o controle e enquadramento dos alunos, visando à aprovação no final do semestre. Em consequência, a avaliação sofrerá uma mudança qualitativa, pois os educadores deixarão de ser os únicos responsáveis pela eficácia do processo ensino-aprendizagem (ao lado dos conteúdos e da metodologia).

As decisões básicas de execução dizem respeito à proposição de medidas objetivas de ação coletiva, no sentido do aperfeiçoamento do ato de executar. À medida que, em termos políticos e pedagógicos, a escola persiga objetivos voltados para os interesses das camadas populares, é preciso que os pressupostos e as decisões operacionais do plano curricular estejam adequados a esse tipo de objetivo. Em função do alcance dos objetivos propostos conjuntamente e especificados no plano curricular, há necessidade de se levar em consideração as condições concretas e as possibilidades de a escola atingi-los. A forma de alcançá-los não pode ser desvinculada dos conteúdos transformadores dos objetivos nem das condições concretas da escola.

Assim, as medidas objetivas de ação referem-se às orientações que racionalizam a utilização de meios para a obtenção dos objetivos. As orientações para o desenvolvimento do plano curricular devem ser simples e objetivas. As decisões necessárias ao desenvolvimento do currículo e à garantia da qualidade do ensino giram em torno da organização de turmas e turnos, necessária flexibilidade na preparação do calendário e horários escolares, na observância das normas contidas no regimento escolar, que expressam os compromissos assumidos pela escola perante a equipe colegiada e perante a assembléia

geral que o apreciou. É preciso ter presentes as decisões relativas às atividades da equipe técnico-pedagógica, as relativas aos serviços gerais da escola.

Dois pontos importantes diretamente ligados às decisões de execução ainda merecem atenção. O primeiro diz respeito à formação continuada dos educadores e funcionários da escola, envolvendo a participação em cursos de licenciatura, de pós-graduação, aperfeiçoamento e atualização, seminários, congressos e outros congêneres. O segundo ponto refere-se à necessidade de garantir as condições físicas e materiais indispensáveis ao desenvolvimento curricular. Trata-se de criar condições para que a escola como instituição pública esteja devidamente aparelhada para cumprir com efetividade sua função. Como Arroyo (1986, p. 41) coloca: "uma escola possível para o povo tem que começar por criar condições para sua existência material, sem a qual será romântico reprogramar alternativas pedagógicas inovadoras".

O ato de executar o plano curricular é o ato de colocar em ação o que foi discutido e decidido coletivamente. Na execução do plano curricular o que se faz é verificar se as decisões foram acertadas ou erradas e o que é preciso revisar ou reformular. Tendo em vista as diferentes circunstâncias, pode-se tornar necessário tanto alterar determinadas decisões quanto introduzir ações completamente novas.

A avaliação do currículo calcada nos pressupostos da pedagogia crítica parte da necessidade de conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas bem como suas relações, suas mudanças e se esforça por propor ações alternativas (criação coletiva). A partir desses pressupostos, Saul (1988, p. 61) apresenta dois objetivos básicos de avaliação que podem ser aplicados ao currículo:

- "iluminar o caminho da transformação", tendo em vista o autoconhecimento crítico do concreto, favorecendo a definição de alternativas para a revisão ou reformulação do plano curricular;
- "beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas", ou seja, imprimir uma direção às ações dos educadores, em conformidade com os valores que elegem e com os quais se comprometem.

O processo de avaliação envolve três momentos: a descrição da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade descrita e a pro-



## CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA PROGRESSISTA E CONSERVADORA

A finalidade da escola é adequar as necessidades individuais do aluno ao meio social.

Conteúdos repassados como verdade.

Os conteúdos de ensino são estabelecidos frente a desafios cognitivos e situações problemáticas.

Conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais.

Processo de aquisição do saber ou seja, aprender a aprender.

Relacionamento professor aluno predomina a autoridade do professor.

A escola da idéia de "aprender fazendo"

Os métodos visa disciplinar a mente e formar hábitos.

Valorizam-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta feita p/ alunos.

A avaliação se dá por verificações de curto prazo (interrogatórios orais, exercícios de casa)

Coloca o aluno numa situação de experiência que tenha o interesse por si mesmo.

A avaliação se dá em prazo mais longo (prova escrita, trabalhos de casa)

Reforço é dado geralmente através de punições, notas baixas, e apelos aos pais.

Não há lugar privilegiado para o professor.

O papel do professor é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo de criança.

Reprodutora da ideologia que respalda a sociedade capitalista.

Igualdade de condições p/ o acesso e permanência na escola.

Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber.

Divorciada da realidade histórico social.

Reforçadora das desigualdades sociais.

Métodos, avaliação, recursos didáticos e materiais são discutidos amplamente de forma que o interesse seja da maioria

Tem o professor como mero transmissor .



*Comensaladora*



*Progresista*



#### SUPERVISOR - POLICIAL

É conservador, preserva o sistema instituído, o "status-quo" e difunde interesses da classe dominante, produzindo e ocultando a contradição capital X trabalho;  
Cumprir as ordens dos seus superiores, mesmo que estejam contra os seus princípios;

Obedece sem questionamento;

..ceita os objetivos do seu trabalho impostos pelo sistema, que passam a ser os "seus" objetivos, não sendo, portanto, elaborados, a partir das necessidades do grupo;

Impõe o plano que de ser seguido à risca;

Não houve o grupo, a comunidade e nem as valoriza, assim como não valoriza a cultura popular;

Define ad diretrizes do trabalho e exige cumprimento;

Entende que a avaliação é fim e a ênfase é quantitativa;

É controlador do trabalho docente;

Não acredita na capacidade de criação do professor, fornecendo-lhe tudo pronto;

Impõe os modelos do plano de aula e de curso, os livros a serem adotados e até a terminologia a ser usada;

Dá ênfase ao "como" ensinar e ao uso de métodos e técnicas em detrimento das finalidades da ação educativa;

Demonstra atitude de superioridade em relação aos professores.

#### SUPERVISOR - POVO

Objetiva provocar, através de sua atuação, mudanças e transformações no sistema  
Tem postura crítica, quanto ao sistema instituído que favorece o dominante em detrimento do dominado;

Revela a contradição capital X trabalho;

Questiona as ordens pré-estabelecidas;

Elabora seu plano com a participação de todos, seja na tomada de decisões, seja na execução e na avaliação;

Define os objetivos de trabalho com, e a partir do grupo;

..ceita questionamento à sua prática educativa;

Coloca-se em nível de igualdade com os demais.

## REFLEXÃO - DE QUEM É A BOLA?

é de Adão e Eva  
é do governo  
é do sistema  
é do pai... da mãe...

Afinal: De quem é a bola?

### - Adão e Eva:

No princípio do mundo, Adão e Eva cometeram a primeira falta, com Deus.

Os homens passaram a atribuir todo o mal do mundo: as doenças, as crises, os sofrimentos à falta cometida por Adão e Eva.

"A Bola", o problema, era sempre atribuído ao pecado de Adão e Eva. Acontece que as crises foram aumentando, o mundo evoluindo, o homem conscientizando-se e concluindo que a bola não era de Adão e Eva, jogando a bola para o governo.

### + O Governo:

O governo passou a ser responsável por todos os problemas, por todos os males que envolvia a humanidade.

O povo passa fome por causa do governo...

A educação não ia bem, por causa do governo...

Professores e alunos não eram competentes, por causa do governo...

Cuitado do governo... Cuitado do presidente...  
jogavam a bola para sua mão, responsabilizando-o dos pequenos aos grandes problemas.

Acontece que o povo percebeu que a bola não era do governo, mas do sistema e levaram a bola para o sistema.

### O Sistema

Quem é o senhor sistema? O que ele faz? Onde ele fica? Todas as faltas acusam o senhor sistema como responsável pelos problemas.

Responsabilizam, pais, educadores, ao senhor sistema, pelo elevado número de marginais que aparecem nas grandes capitais.

Culpam o senhor sistema de não tê-los educados, e não possuem família.

Afinal, a bola é do sistema?

O povo continua a questionar: "De quem é a bola?" E acham como resposta, que é a bola é do pai e da mãe.

## BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Nilda. Educação e Supervisão: o trabalho coletivo na escola - 6ª ed. São Paulo - Cortez 1991.
- ALVES, Nilda. Formação de Professores. Cortez.
- CADERNOS CEDES 13. Cortez.
- GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação. São Paulo. Cortez.
- GANDIN, Danilo. Planejamento como Prática Educativa. Loyola.
- GARCIA, Regina Leite. O Fazer e o Pensar dos Supervisores e Orientadores Educacionais. 5ª Ed. Loyola.
- LOPES, Antonia Osima. Repensando a Didática 6ª ed. Papirus.
- MARTINS, Joel. Um Enfoque Fenomenológico de Currículo. Educação como Poesia. Cortez.
- MEDEIROS, Luciene . Supervisão Educacional: Possibilidade e Limites. São Paulo. Cortez, 1987.
- MOREIRA, Antônio Flávio B. Currículos e Programas no Brasil. Papirus.
- MURAMOTO, Helenice Maria Sbrógio. Supervisão da Escola, para que te quero? Ed. Iglu, 1991. São Paulo.
- NOGUEIRA, Marta Guanaes. Supervisão Educacional: A questão política. Loyola. São Paulo, 1989.
- SANTANA, Ilza Martins e MENEGALDA, Maximilano. Por que Planejar? Ed. Vozes.
- SILVA, Terezinha Maria Nelle. A construção do currículo na sala de aula: O professor como pesquisador. São Paulo, EPU, 1990.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro e outros. Escola Fundamental Currículo e Ensino. Papirus.