

Políticas educacionais públicas atuais e o seu reflexo no cotidiano de uma escola municipal de Porto Alegre

Kelly Cristina da S. Camargo

- 1. Introduzindo o tema: em busca de caminhos**
- 2. Contextualização histórica: a (des)ordem neoliberal**
- 3. O ensino por ciclos: uma alternativa possível?**
- 4. Monte Cristo: a experiência pioneira de ciclos em Porto Alegre**
- 5. O trabalho da escola em 1995, 1996 e 1997**
- 6. A política educacional da SMED para 1998: o enxugamento de recursos**
- 7. O projeto de pesquisa**
- 8. O cotidiano da Escola Municipal Vila Monte Cristo: o caso de duas turmas**
- 9. Analisando os dados coletados**
- 10. Novos desafios educacionais: ainda resta uma esperança**

BIBLIOGRAFIA

1. Introduzindo o tema: em busca de caminhos

Meu interesse em trazer para discussão as mudanças ocorridas dentro da Escola Municipal Vila Monte Cristo no último ano se sustenta na convicção de que é necessário ampliar o número de investigações a cerca da influência das propostas educacionais trazidas por uma nova ordem mundial, que têm afetado a realidade econômica, política e social, no âmbito internacional e repercutido diretamente no cotidiano das práticas de sala de aula.

Neste sentido, farei aqui, num primeiro momento, uma análise das políticas econômicas neoliberais e de seus reflexos na educação. Em seguida, analisarei a Proposta de Reestruturação Curricular da Secretaria Municipal de Porto Alegre, como uma alternativa para a educação das classes populares. Após, procurarei mostrar o cotidiano da Escola Municipal Vila Monte Cristo em dois momentos: primeiro, antes das políticas públicas educacionais promulgadas pelos governos estadual e federal no segundo semestre de 1997; segundo, após as mesmas.

Por fim, considerando os objetivos deste trabalho, a inserção da análise do cotidiano da minha sala de aula (3º ano/ I Ciclo) me pareceu a melhor forma de começar a compreender os significados concretos desses fenômenos e mudanças, no âmbito educacional.



2. Contextualização histórica: a (des)ordem neoliberal

Fenômeno político a nível internacional, o neoliberalismo surge como uma alternativa teórica, econômica, ideológica, ético-política e educativa à crise do capitalismo deste final de século,

segundo diversos autores.

Para que possamos entender adequadamente os problemas do campo educacional, é preciso entender que os mesmos só poderão ser compreendidos de forma contextualizada, pois fazem parte de um todo mais amplo.

A perspectiva neoliberal dá a força absoluta de regulação das relações sociais à fragmentação e atomização do mercado e à perspectiva centrada na diferença, alteridade, subjetividade, onde toda e qualquer ação seja orientada e regulada pela mercado.

No plano econômico, o mercado se constitui no "deus" regulador das relações sociais. Segundo GENTILI (1995), "*consumir*", "*trocar*", "*vender*", "*comprar*", *parte de um pressuposto de desigualdade, que na retórica neoliberal é a condição que leva os indivíduos a melhorar, a se esforçar e a competir: é a pré-condição para o exercício do princípio do mérito.*

Este princípio neoliberal, combinado com a idéia do mercado como regulador social só pode dar-se, conforme FRIGOTTO (1995), mediante a exclusão de grandes parcelas das minorias do direito à vida digna, pela ampliação do desemprego e do processo de marginalização.

No plano ideológico, a investida neoliberal busca difundir a crença de que o capitalismo é o único sistema que deu certo – após o fim do socialismo científico (real). Outra idéia-força do ideário neoliberal é a de que o setor público é o responsável pela crise, pela ineficiência, pelo privilégio e que o setor privado (juntamente com o mercado) é sinônimo de eficiência e qualidade.

Na verdade é a tentativa de se restringir as conquistas sociais, tais como o direito a estabilidade de emprego, direito à saúde, educação, transportes públicos. Tudo isso passa a ser comprado e regido pela lógica das leis do mercado.

No plano ético, *o neoliberalismo instaura um profundo pessimismo que constrói a crença de que é impossível qualquer mudança social, é o "atrofiamento da esperança, da utopia e da resistência social popular organizada"* (FRIGOTTO, 1995).

O dado mais perverso, neste plano, é o processo de naturalização da exclusão, das diferentes formas de violência, inclusive o extermínio de grupos e populações.

No plano educacional, a perspectiva neoliberal é de promover um conhecimento fragmentado, concebido como dado, uma mercadoria e não como uma construção, um processo – uma filosofia utilitarista e imediatista, que pode-se perceber no sistema de avaliação, atualmente proposto pelo MEC.

A aplicação de um teste-padrão vai mostrar a profunda desigualdade no desempenho dos alunos de acordo com as condições sociais (extra-escolares) e das condições institucionais (intra-escolares).

Para entender melhor estes resultados, basta tomar os dados da desigualdade de distribuição de renda no Brasil para saber que vamos encontrar alunos com condições profundamente desiguais.

Esta proposta de avaliação, sugerida pelo MEC, mostra-se perversa ao prometer prêmios às escolas que se saírem melhor nestas avaliações sem levar em conta as condições econômicas e sociais dos alunos e das instituições, comentadas anteriormente.

A idéia é a de que a educação é um negócio como qualquer outro, e que, portanto deve ser regulada pelo mercado.

Assim, as escolas públicas, na visão hegemônica, poderão ser "adotadas" por empresas, formando uma parceria. O que o Estado deve fazer é dar um "cupom" para cada aluno e deixar a ele e sua família a decisão de comprar no mercado o tipo de educação e instrução que quiser (ou puder).

Esta tese tem tomado força e vem sendo difundida pelos organismos internacionais que emprestam recursos ao Brasil, como por exemplo, o Banco Mundial.

Conforme GENTILI (1995), *a educação transforma-se, para as minorias, em um tipo específico de propriedade, o que supõe direito a possuí-la materialmente, direito a usá-la e desfrutá-la, direito a*

excluir outros de seu usufruto, direito a vendê-la no mercado, direito de possuí-la como fator gerador de renda. Isto impõe as regras de um perverso processo de "seleção natural", de um "darwinismo social", que numa visão neoliberal avançada, expressa o grau mais perfeito de desenvolvimento da espécie humana.

Em outras palavras, o neoliberalismo precisa criar uma nova ordem, esvaziada de qualquer teor de justiça e igualdade. Uma política de reforma cultural que defende uma educação marcada pela lógica da eficiência, da produtividade, dos resultados. Ou seja, uma concepção de educação como um mercado que também precisa ser regulado e sofrer ajustes. Para isso, em primeiro lugar, é necessário despolitizar a educação, dando-lhe um novo significado como mercadoria, para poder garantir, assim, o triunfo de suas estratégias.

Cabe aqui uma pergunta: como se instalam, então, no plano educacional, as políticas neoliberais?

Não pretendo esgotar aqui as várias e possíveis respostas a tal pergunta, porém a partir das colocações de CANDEIAS (1995), os aspectos abaixo listados aparecem como os mais significativos:

modificações profundas a nível curricular, com os seguintes objetivos:

reforço nas matérias instrucionais básicas, com a marginalização das disciplinas mais "políticas";

reforço das relações entre a educação e as necessidades econômicas do país;

em casos de países com estruturas curriculares descentralizadas (o Brasil, por exemplo), limitações através de imposições curriculares decididas a nível federal (o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais).

autonomia das escolas, que na perspectiva da "Democracia orientada pelo mercado", representa um dos pólos principais das ideologias neoliberais, pois traz profundas alterações nas relações de poder entre pais, professores e Estado.

a promoção da **eficiência nas escolas**, ou seja, o discurso da qualidade como mercadoria à disposição no mercado dos bens educacionais. A qualidade conduz ao aprofundamento das diferenças sociais instituídas na sociedade de classes e intensifica o privilégio e as ações políticas dualizantes.

A educação para a **satisfação do mercado de emprego**, os proprietários de educação de qualidade terão maiores opções de emprego no mercado de trabalho para Ter acesso à propriedade de um salário. É a obsessão pela integração do universo do trabalho e do universo educacional.

Frente a todas estas transformações da sociedade neste fim de século, nós, educadores críticos comprometidos com a luta por uma sociedade mais justa para todos, temos um grande desafio pela frente: assumir uma postura que combata todas as práticas de desumanização.

Como nos lembra PAULO FREIRE (1996), devemos nos preocupar em anunciar a solidariedade enquanto compromisso histórico de homens e mulheres, como uma das formas de luta capaz de promover e instaurar a "ética universal do ser humano".

Nesse contexto em que o ideário neoliberal estimula o individualismo e a competitividade, é nosso papel, enquanto educadores, tornar o ato educativo uma prática movida pelo desejo de justiça e de solidariedade e vivida com alegria, sem abrir mão do sonho, do rigor, da solidariedade e da competência pedagógica.



3. O ensino por ciclos: uma alternativa possível?

Como alternativa às políticas educacionais públicas propostas pelo ideário neoliberal, surgem, em muitos países, reformas educacionais que denunciam a cultura da exclusão materializada na organização e na estrutura do sistema escolar.

Estas reformas do sistema educativo, propõe, entre outras a Escola por Ciclos de Formação, como uma alternativa possível.

É importante ressaltar aqui, que a organização por ciclos é, também, uma sugestão do MEC para as escolas, porém com outros objetivos e outros valores, diferentes dos propostos pela escola por ciclos defendida por Miguel Arroyo.

Para compreendermos a estrutura da escola por ciclos é necessário superarmos o modelo de escola tradicional, baseada na seriação, no tratamento disciplinar do conhecimento, na avaliação classificatória e na reprovação.

Esta nova proposta de escola substitui as antigas séries por uma organização através dos ciclos, definidos por faixa etária, conhecimentos, experiências, valores e vivências culturais.

Segundo ARROYO (1997), o direito a uma vivência sociocultural adequada a cada idade-ciclo de formação se impõe como critério mais justo e igualitário.

OS CICLOS

I CICLO ----- 5 anos 9 meses – 8 anos 9 meses

II CICLO ----- 8 anos 9 meses – 11 anos 9 meses

III CICLO ----- 11 anos 9 meses _ 14 anos 9 meses

Os alunos, nesta organização, freqüentam os três ciclos, compostos de três anos, totalizando assim nove anos do ensino básico.

Em cada ciclo de formação existe um conjunto de princípios e conhecimentos que norteiam, complexificam e aprofundam o trabalho pedagógico, do início ao fim da educação básica.

No sentido de superar a realidade dos alunos que têm defasagem entre idade/série (por exemplo, um aluno com 13 anos na 1ª série), a escola propõe a organização, em cada ciclo, das Turmas de Progressão que procuram realizar um trabalho diferenciado, direcionado para a superação das dificuldades e lacunas apresentadas por cada um dos educandos que estiverem nesta condição. As Turmas de Progressão têm uma organização de tempo/ano diferenciada da organização ano/ciclo –

isto significa que os alunos poderão avançar para o ciclo seguinte ou para uma outra Turma de Progressão a qualquer momento, desde que apresentem condições para continuar seus estudos normalmente, bem como sua socialização com os demais colegas.

Ainda para superar as dificuldades na aprendizagem dos alunos, a escola conta com alguns serviços, de certa forma inovadores no ensino fundamental:

Laboratório de Aprendizagem - os alunos com dificuldades são encaminhados pelo professor ao Laboratório, onde um outro professor irá investigar o processo de construção do conhecimento deste aluno e, posteriormente, elaborará um projeto, criando estratégias de atendimento das dificuldades do aluno, proporcionando a ele (aluno) diferentes vivências, buscando o seu resgate em todas as dimensões. Este atendimento ocorre semanalmente, em turno inverso ao que o aluno estuda. A periodicidade varia de acordo com as necessidades.

Sala de Integração e Recursos (SIR) – constitui-se em um espaço e numa modalidade de trabalho pedagógico especialmente planejado para investigação e atendimento aos educandos do ensino regular que apresentam dificuldades além das habituais, pôr apresentarem necessidades educativas especiais, e que precisam de um trabalho pedagógico complementar específico que venha a contribuir para a sua adequada integração. Este atendimento é feito por uma equipe especializada e a periodicidade e a maneira como é feito este atendimento é pensado e analisado com o professor de sala de aula, sempre respeitando as especificidades de cada caso.

Complementos curriculares – se constituem em um conjunto de atividades e componentes curriculares que se desenvolvem para além da carga horária letiva dos educandos e que são normalmente optativos. Estas atividades buscam contribuir para a igualdade de oportunidades de acesso e progressão escolar, portanto têm dimensão formativa, lúdico-cultural, artística e tecnológica.

Professor itinerante – este profissional é um educador, que trabalha junto com os professores regentes de classe, ajudando-os e apoiando-os no trabalho cotidiano com as turmas. Participa da elaboração e da execução do planejamento nas turmas em que atua. Também é sua função substituir os professores, em caso de ausência, nas mesmas turmas. Atualmente, existe uma professora itinerante para cada três turmas.

Exemplo:

A₃₁ – uma professora regente

A₃₂ – uma professora regente + uma prof^a itinerante

A₃₃ – uma professora regente



4. Monte Cristo: a experiência pioneira de ciclos em Porto Alegre

"A Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, vem implantando, desde 1995 nas escolas da rede municipal a organização por ciclos de formação, buscando recriar os espaços e tempos de aprendizagens, estimulando novas práticas educativas, produzindo, com isso, novas referências, novos comportamentos e atitudes, novas posturas para a construção de uma cultura voltada para a inclusão, para a emancipação e para a construção de sujeitos sociais autônomos, onde o conhecimento não é algo acabado, mas um processo humano totalizante, interdisciplinar, de busca permanente de organização e transformação do mundo."

(AZEVEDO, 1996)

Em Porto Alegre, a Escola Municipal de 1º Grau Vila Monte Cristo foi a pioneira na implantação dos Ciclos de Formação, na rede municipal de ensino. Criada em 1995, a escola foi traçando uma caminhada única até então na rede municipal de Porto Alegre, buscando adaptar para aquela realidade as experiências estudadas por aquele grupo de professores que estavam dispostos a constituir coletivamente uma nova proposta de escola, embasados no trabalho que vinha sendo desenvolvido em Belo Horizonte com a Escola Plural.

A proposta da organização por ciclos foi surgindo e foi sendo adaptada, transformada e reorganizada a partir dos erros e acertos do grupo, que também estava se estruturando.

No início era um grupo pequeno de professores e de alunos.

Aos poucos, o sonho de dar uma "vida diferente" para os 2.743 m² de área construída em quatro blocos de pavimentos – conquista da comunidade no Orçamento Participativo Municipal – foi se concretizando.

No seu primeiro ano de funcionamento a escola teve um período de transição: substituiu o ensino por séries, com notas, boletins, reprovações, provas, por uma educação através dos ciclos, com uma lógica bem diferente da que as pessoas estavam acostumadas.

Neste momento, a participação dos pais, dos alunos, dos funcionários e da comunidade em geral foi fundamental para a viabilização do projeto da escola. Foi importante contar com essas pessoas nas discussões, nos planejamentos e nas decisões administrativas e pedagógicas. Dessa troca entre a realidade de vida dos pais e dos alunos e das concepções teóricas dos professores surgiu um ambiente de diálogo, que levou à produção do conhecimento e à efetiva implantação dos ciclos naquela escola.

Essa transição do sistema de séries para o de ciclos não foi porém tão tranqüila... Foi difícil para todos nós (pais, alunos, professores, comunidade em geral) abandonar algo que conhecíamos muito bem por algo que não sabíamos o que era, como era e em que iria resultar.

Hoje sabemos que muitos erros foram cometidos, mas podemos nos orgulhar de sempre ter tentado corrigi-los quando foram detectados e não termos nos acomodado. A prática cotidiana, o trabalho coletivo e a confiança no que se estava fazendo foram a luz que nos guiou para ajustar detalhes importantes que viabilizaram o trabalho; podemos dizer que houve um esforço coletivo dos educadores e da comunidade para que esse sonho se tornasse possível.



5. O trabalho da escola em 1995, 1996 e 1997

Com a concretização do trabalho por ciclos de formação, a Escola Municipal Vila Monte Cristo foi crescendo... o número de alunos também e, conseqüentemente, o número de professores.

Nos anos de 1995, 1996 e 1997 a escola foi se estruturando, se modificando, sempre buscando melhorar a qualidade do trabalho, dentro dos princípios de uma Escola Cidadã, propostos pela Secretaria Municipal de Educação (SMED).

Muitas batalhas foram travadas, na tentativa de garantir recursos materiais e humanos e espaços de estudo e planejamento, essenciais para dar continuidade a um trabalho sério, comprometido e de qualidade como o que vinha sendo desenvolvido na escola.

No ano de 1997, a Escola Municipal Vila Monte Cristo estava com o seu quadro de professores completo, tendo sido preenchidas todas as funções que acreditamos fundamentais para um bom trabalho.

Depois de muitas reuniões e discussões internas, chegamos bem perto daquilo que se considerava o ideal: turmas bem organizadas, com um número de alunos adequado, um professor itinerante para cada duas turmas, períodos semanais garantidos para planejamento de classes paralelas, aulas de computação no horário normal do aluno uma vez por semana, vagas asseguradas no Laboratório de Aprendizagem, um professor substituto para cada ciclo, serviço de audio-visual, entre outros avanços.

O trabalho em 1997 foi bastante positivo, tanto para os professores como para os alunos. Houve a possibilidade de agilizar encaminhamentos para os serviços de apoio pedagógico (SOE, SSE, Laboratório de Aprendizagem, SIR), foi possível criar estratégias em sala de aula para atender dificuldades específicas de alguns alunos, junto com a professora itinerante. Trocas eram feitas com o pessoal do Laboratório de Aprendizagem e o planejamento pedagógico foi priorizado em relação a outras questões dentro da escola.

Considero que em 1997, o nosso trabalho teve um significado muito positivo para todos os sujeitos nele envolvidos. Foi possível perceber, ao final do ano, o quanto as famílias, os alunos e os professores estavam comprometidos com a escola e com o projeto pedagógico da mesma – sentiam-se, realmente, participantes do processo histórico-cultural da escola e, principalmente, felizes por estarem vendo os frutos de um trabalho pensado e realizado em parceria.



6. A política educacional da SMED para 1998: o enxugamento de recursos

Ao final do ano letivo de 1997, a SMED enviou a todas as escolas da rede municipal um documento chamado **"Documento Orientador da Política de Recursos Humanos para o Ensino Fundamental Regular: disposição de pessoal nas escolas por ciclos de formação"**.

Este documento tratava da nova política de recursos humanos e financeiros que a Secretaria estava adotando, tendo em vista as mudanças ocorridas na política educacional a nível federal e estadual:

"A SMED (...) necessita redimensionar a organização dos recursos humanos, de forma a potencializar sua atuação a fim de dar conta da nova realidade econômica, política e administrativa que vem sendo imposta ao município."

O documento refere-se a nova ordem econômica mundial que tem trazido sérias conseqüências para as diferentes esferas da sociedade, e segue dizendo:

"Perdas significativas de recursos vêm sendo impingidas aos municípios pelo governo federal e estadual pela política de centralização dos mesmos e de isenções fiscais (Fundo de Estabilização Fiscal – FEF; Lei Kandir – isenções para exportações, o não repasse da cota estadual salário-educação)".

Seguindo este raciocínio, Porto Alegre e tantos outros municípios tiveram muitas perdas – em torno de sete milhões de reais, em Porto Alegre, em 1998 – com as novas medidas do governo federal.

Criadas para "diminuir disparidades", as medidas redistribuem os recursos já existentes para a educação, tendo como parâmetro um valor-aluno muito aquém do praticado no município de Porto Alegre (de R\$ 1.390,21 para R\$ 300,00 por aluno). Além disso, outros fatores também servem para agravar esta situação: o fechamento de 12.000 vagas no ensino fundamental nas escolas estaduais, de 1994 para cá – a municipalização do ensino; a consideração da Educação Infantil como educação básica, pela nova LDB, colocando-a sob a responsabilidade dos municípios, entre tantos outros.

Diante destes dados é possível avaliar o quanto Porto Alegre perdeu em termos de recursos que aplicava na educação fundamental. Ao mesmo tempo, se faz necessário dizer que em outros municípios, onde os recursos eram mínimos (para não dizer inexistentes), estas mudanças soaram como a panacéia de todos os males.

No entanto, para um município que já investia muito em educação, como Porto Alegre, por exemplo, a implantação da política educacional trouxe sérias conseqüências para dentro das escolas, que tiveram que reordenar sua lógica e sua estrutura, a fim de poderem continuar seu trabalho, com os mesmos recursos humanos e ampliando o número de vagas, *"sem perder a qualidade do trabalho que vinham desenvolvendo"*.

Com a finalidade de buscar caminhos e estratégias para dar conta dessa nova situação e aceitar estas medidas como *"um novo desafio para a Escola Cidadã"*, a SMED enviou o documento citado para as escolas, apresentando no mesmo a proposta de cortes de profissionais e de alguns serviços, antes defendidos pela própria Secretaria.



7. O projeto de pesquisa

O presente estudo tem o objetivo de analisar as mudanças ocorridas na Escola Municipal Vila Monte Cristo, a partir da política educacional, proposto pelo MEC para o ano de 1998 e as implicações diretas do mesmo na qualidade do ensino. Procuro, também, mostrar que a escola por ciclos de formação, para atingir as metas a que se propõe, buscando ser uma escola pública de qualidade, capaz de garantir a inclusão e a aprendizagem de todos, necessita de mais recursos (humanos, materiais e físicos) do que os previstos na referida proposta.

Para obter informações sobre os cortes de recursos humanos, analisei o "**Documento Orientador da Política de Recursos Humanos para o Ensino Fundamental Regular: disposição de pessoal nas escolas por ciclos de formação**".

Além disso, estabelecerei um paralelo entre os anos de 1997 e 1998, tomando como parâmetro a minha prática de sala de aula nestes dois anos de trabalho no 3º Ano do I Ciclo, para aprofundar a percepção das conseqüências das mudanças propostas.

Ainda com a intenção de obter mais dados, elaborei um questionário semi-estruturado (Anexo) e distribuí-o a alguns professores da escola, representantes de diversas instâncias na instituição. Esta distribuição foi feita de forma intencional, buscando obter diferentes olhares de diferentes lugares dentro da escola:

Direção;

Supervisão;

Professor do I Ciclo (1);

Professor do II Ciclo (1);

Professor itinerante (1);

Professor do Laboratório de Aprendizagem (1);

Presidente do Conselho Escolar.



8. O cotidiano da Escola Municipal Vila Monte Cristo: o caso de duas turmas

Farei aqui um breve relato do trabalho por mim realizado nos anos de 1997 e 1998, em duas turmas: a Turma do Terror (1997) e a Turma do Pateta (1998), ambas pertencentes ao 3º ano do I Ciclo.

8.1. O trabalho em 1997

Em 1997, desenvolvi um trabalho na Turma do Terror (A_{32}), naquela escola, no turno da manhã, como professora regente de classe.

Nesta turma havia 25 alunos – 13 meninos e 12 meninas – com idades entre 8 e 9 anos.

Éramos duas turmas de 3º ano do I Ciclo no turno da manhã que contávamos com uma professora itinerante para as nossas duas turmas.

Durante todo o ano de 1997, eu e mais essas duas colegas tivemos, aproximadamente, duas horas semanais garantidas para o planejamento do nosso trabalho com as referidas turmas.

Nestas reuniões, discutíamos os casos dos alunos com maiores dificuldades; encontrávamos o pessoal do Laboratório de Aprendizagem a fim de trocarmos informações sobre os alunos e/ou sugestões de atividades e atendimentos; planejávamos o trabalho para a semana e, também, estratégias de atendimento das necessidades dos alunos.

Quando iniciamos o ano letivo, de um total de 50 crianças – soma das duas turmas – 15 ainda não estavam alfabetizadas.

Para dar conta desta dificuldade, além de encaminhar estes 15 alunos para o Laboratório de Aprendizagem, decidimos realizar um trabalho diferenciado com os mesmos.

Juntamos as duas turmas e as dividimos novamente, porém em três grupos:

1º grupo -> 15 alunos (trabalho de alfabetização e construção do número, noção de dezena, etc.);

2º grupo -> 17 alunos (trabalho de linguagem: produção textual, leitura, letra cursiva);

3º grupo -> 18 alunos (trabalho de matemática: adição, subtração simples, histórias matemáticas, etc.).

Cada uma de nós três ficava responsável por um grupo e trabalhava em salas separadas. Este trabalho era feito uma ou duas vezes na semana, em dias não fixos. Havia o cuidado de atender a todos os alunos com trabalhos na área de matemática e linguagem.

Nos demais dias da semana, o trabalho ocorria normalmente em sala de aula, com todos os alunos, abrangendo as demais áreas do conhecimento.

Algumas vezes a professora itinerante retirava da sala os alunos em grupos para fazer um atendimento mais específico. Outras vezes, o atendimento era feito dentro da própria sala de aula, pela citada professora.

Além deste trabalho, contávamos também com as aulas de Computação, onde a professora, no trabalho com o computador, atendia as dificuldades específicas dos alunos – construção de frases, textos, palavras, jogos matemáticos – reforçando o planejamento coletivo.

Devido ao nosso contrato de trabalho de uma carga horária de 4h/diárias, nos ausentávamos uma vez por mês da escola em dia letivo, em função da compensação de horas trabalhadas a mais nas reuniões de ciclo, que ocorriam uma vez por mês, fora do horário de trabalho. Nessas ausências, a professora itinerante nos substituiu e ela também tinha o direito de se ausentar, pelo mesmo motivo.

Essas ausências ocorriam, apenas, três vezes ao mês, tendo em vista que éramos três professoras para aquelas duas turmas.

A escola, em 1997, contava, ainda, com o serviço do audio-visual, que confeccionava materiais para os professores e era responsável pelos equipamentos técnicos, bem como o agendamento de seu uso.

Existia, também, o professor substituto, um para cada ciclo, que substituiu professores ausentes, não precisando desviar de sua função outras pessoas na escola.

Com todos esses recursos disponíveis, obtivemos um ótimo resultado: daqueles 15 alunos que iniciaram o ano letivo ainda não alfabetizados, apenas um não conseguiu se alfabetizar.

Quanto ao grande grupo dos alunos, o trabalho lhes proporcionou avançar na produção de textos com seqüência lógica e criatividade; avançaram também no uso da letra cursiva, na leitura e interpretação de textos; na compreensão e resolução de operações matemáticas de adição, subtração e multiplicação e das histórias matemáticas, sem falar nas questões de preservação do meio ambiente, de sexualidade, de diferentes culturas, de raças e etnias, de gênero, de classe – categorias trabalhadas nas demais áreas do conhecimento.

Acredito que esse grupo de 50 alunos avançou, também, em relação ao desenvolvimento do sentimento de grupo, do auto-conceito positivo, da solidariedade, da responsabilidade e da verdadeira construção da cidadania.

Foi gratificante chegar ao final do ano letivo e poder fazer uma avaliação positiva daquele trabalho bastante rico planejado e executado no coletivo.

8.2. O trabalho em 1998

Neste ano de 1998, estou desenvolvendo um trabalho na Turma do Pateta (A₃₃), na já referida escola, no turno da manhã, como professora regente de classe.

Na turma há 28 alunos, sendo 19 meninos e 9 meninas, com idades entre 8 e 9 anos.

Atualmente, somos três turmas de 3º ano do I Ciclo no turno da manhã, e contamos com o trabalho da professora itinerante – uma para as três turmas.

Durante todo este ano, eu e mais essas três colegas – três professoras regentes e a professora itinerante – temos, apenas, 50 minutos semanais para o planejamento do nosso trabalho, em vez dos 120 minutos do ano anterior. Neste momento – 50 minutos de planejamento – as três turmas estão tendo aulas especializadas (Arte-educação, Educação física). Porém esse horário de planejamento nem sempre é garantido, tendo em vista que algumas vezes temos que atender as nossas turmas, quando o professor especialista se ausenta.

Com menos de uma hora de planejamento semanal, temos encontrado grandes dificuldades para realizar um trabalho coletivo com as turmas, bem como montar estratégias para atender aqueles alunos com maiores defasagens na aprendizagem.

Além disso, poucas vezes podemos contar com o trabalho da professora itinerante, que atualmente tem substituído professores que se ausentam, já que o professor substituto foi excluído do quadro da escola.

Um outro obstáculo encontrado foi a diminuição da carga horária do Laboratório de Aprendizagem. Hoje é muito complicado conseguir uma vaga para aqueles alunos com dificuldades e isso é bastante ruim, pois já pudemos comprovar no ano anterior que o Laboratório de Aprendizagem desempenha um papel fundamental no avanço dos alunos.

Com relação ao trabalho na Computação, este também foi reduzido de uma vez por semana para uma vez por mês. Um dado importante a ser levantado é que nunca nos encontramos com a professora da Computação para trocarmos sugestões ou mesmo informações sobre o trabalho

realizado.

Também não há mais salas disponíveis para se fazer um atendimento individualizado ou mais específico com algum grupo, pois houve um aumento do número de turmas na escola. Assim, essa possibilidade não é mais viável.

Uma outra mudança que merece ser comentada é em relação a carga horária diária dos professores. Houve um aumento de 15 minutos por dia no horário de aula. Com isso, nós que temos um contrato de 4h/diárias estamos trabalhando 15 minutos a mais todos os dias, sem receber por esses minutos. A saída encontrada na escola foi somar todos esses minutos a mais e dar um dia livre ao mês para o professor, como forma de compensar as horas trabalhadas a mais.

Assim, atualmente, os professores se ausentam duas vezes por mês da escola – uma a mais que no ano anterior – e quem o substitui é o professor itinerante. Logo, essas ausências ocorrem agora oito vezes por mês nas turmas do 3º ano do I Ciclo, já que somos quatro professoras trabalhando aí.

Dessas oito ausências mensais, a professora itinerante substitui seis e se ausenta duas, portanto não contamos com o seu trabalho, no mínimo, oito vezes no mês.

Além dessas, outras mudanças ocorridas na escola têm afetado diretamente a qualidade do trabalho que desenvolvemos.

A linha mestra da proposta é a não retenção do aluno, a superação de suas defasagens e um ensino qualificado, porém este trabalho fica comprometido sem todos os recursos que dão suporte ao mesmo.

Pelo que vem sendo constatado na escola face aos cortes de recursos, os resultados do nosso trabalho, ao final do ano letivo, correm o risco de não serem tão positivos como os do ano anterior.



9. Analisando os dados coletados

9.1. O documento

A partir da leitura do "**Documento Orientador da Política de Recursos Humanos para o Ensino Fundamental Regular: disposição de pessoal nas escolas por ciclos de formação**", pude confirmar que os cortes de recursos humanos estavam sendo feitos, tendo em vista as políticas educacionais em nível federal e estadual:

"Perdas significativas de recursos vêm sendo impingidas aos municípios pelo governo federal e estadual pela política de centralização dos mesmos e de isenções fiscais (Fundo de Estabilização Fiscal – FEF; Lei Kandir – isenções para exportações, o não repasse da cota estadual salário-educação)".

De acordo com o documento citado, a nova política de recursos humanos da SMED busca formas de gerenciar a ampliação da rede municipal de ensino, sem perder a qualidade do trabalho que as

escolas vêm desenvolvendo – o que tem se mostrado bastante difícil.

Seguindo, são apresentados no documento os cortes de recursos humanos em cada instância, levando em conta a tipologia⁽¹⁾ da escola:

Equipe diretiva;

SOP (Serviço de Orientação Pedagógica);

Coletivo de professores de cada ciclo;

Equipe auxiliar de ação educativa (biblioteca, secretaria, Laboratório de Aprendizagem);

Outras situações (informática, educação ambiental, cultura religiosa, sexualidade,...)

Por fim, há um capítulo referente ao cumprimento da carga horária de trabalho de todos os professores da escola e a carga horária de trabalho com aluno.

A partir da análise do referido documento e da prática já vivenciada em 1997 na Escola Municipal Vila Monte Cristo, fica claro que a nova política de recursos humanos compromete, pelo menos em parte, a qualidade do trabalho que a escola vem desenvolvendo, interferindo diretamente no cotidiano da mesma e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos.

O termo tipologia, empregado no documento, refere-se ao conjunto de características padrão que fazem uma escola ser considerada pequena, média ou grande. Como ponto de partida foi considerado o número de alunos atendidos pela escola.

9.2. Paralelo entre os anos de 1997 e 1998

Este paralelo foi realizado tomando por base o meu trabalho, realizado em duas turmas pertencentes ao mesmo ano do ciclo, nos dois anos citados.

Apresentarei, a seguir, uma análise das repercussões que os cortes de recursos humanos, físicos e financeiros tiveram no trabalho de 1998.

3º ANO/I CICLO

1997	1998
Nº de turmas : 2	Nº de turmas: 3
1 professora itinerante	1 professora itinerante

Trabalho com a itinerante na sala: duas vezes por semana	Trabalho com a itinerante na sala: uma vez por mês
Substituições da itinerante: três vezes por mês	Substituições da itinerante: oito vezes por mês
Reuniões de planejamento: 2 horas semanais	Reuniões de planejamento: 50 minutos semanais
Aulas de computação: 1 período semanal	Aulas de computação: 1 período mensal
Aulas com grupos diferenciados: uma vez por semana, no mínimo	Aulas com grupos diferenciados: uma vez por mês, quando é possível
Carga horária do Lab. de Aprendizagem: 80 horas semanais	Carga horária do Lab. de Aprendizagem: 40 horas semanais
Nº de alunos no Lab. de Aprendizagem: 7 (desde o início do ano)	Nº de alunos no Lab. de Aprendizagem: 4 (desde o início de agosto)
Nº de alunos por turma: 25	Nº de alunos por turma: 28
Carga horária dos professores: 4 horas diárias	Carga horária dos professores: 4 horas e 15 minutos diárias
Professor substituto: um para cada ciclo	Professor substituto: não existe mais no quadro de professores da escola ITINERANTE
Serviço de audio-visual: um professor	Serviço de audio-visual: não existe mais no quadro de professores da escola

Tendo em vista estes dados, o trabalho modificou-se em 1998, perdendo muito em relação ao do ano anterior.

Com o aumento do número de alunos e de turmas e sem aumentar o número de profissionais não é possível garantir o atendimento das necessidades dos alunos, no nível que vinha sendo feito.

Além disso, serviços essenciais para a viabilização da proposta de Escola por Ciclos de Formação, que busca a garantia da progressão contínua do educando, realizando um trabalho direcionado para a superação das dificuldades apresentadas pelos mesmos, como por exemplo o Laboratório de Aprendizagem e o professor itinerante, que no ano anterior foram decisivos na progressão dos alunos com dificuldades, foram minimizados.

Também o planejamento pedagógico coletivo sofreu redução: de duas horas semanais passou a 50 minutos. Com isso, temos tido dificuldades para realizar trocas, produzir materiais, fazer encaminhamentos de alunos e pensar estratégias para atender as necessidades das turmas, além de planejar o cotidiano da sala de aula.

Hoje, esses encontros são realizados nos corredores da escola ou até mesmo fora do nosso horário de trabalho.

Além disso, com uma carga horária além daquela para a qual fomos contratadas, adquirimos o direito de compensar essas horas a mais. Assim, cada professora do I Ciclo se ausenta da escola duas vezes por mês – o que no coletivo de professores do 3º Ano, no turno da manhã, totaliza oito ausências no mês, conforme já referido.

Muitas outras mudanças afetaram o cotidiano das turmas: a midiateca (computação) e o audio-visual também são exemplos disso.

Na computação, com um período de 50 minutos mensais, fica difícil formar o hábito no aluno, deixar que ele se aproprie do equipamento e, ainda, realize algum trabalho de qualidade, contextualizado com o trabalho de sala de aula. Com essa periodicidade, quando os alunos vão para a computação eles só querem brincar com jogos – nada mais!

Eu me pergunto: é apenas para isso que serve um computador? Que tipo de conhecimento estamos desenvolvendo no aluno, quando ele chega diante de um equipamento tecnológico como o computador e apenas joga?

Assim como este questionamento, muitos outros são feitos diariamente, quando nos encontramos diante de situações difíceis, dentro e fora da sala de aula.

A nível de informação, hoje tenho 28 alunos e destes, oito ainda não estão alfabetizados. Até o momento (agosto/1998), tive o auxílio da professora itinerante em sala de aula apenas duas vezes e consegui encaminhar, somente, quatro alunos para o Laboratório de Aprendizagem, pois não há mais vagas.

Não posso fazer previsões, mas se o andamento do trabalho seguir no mesmo ritmo até o final do ano letivo, seis, pelo mínimo, destes oito alunos são candidatos a freqüentar uma Turma de Progressão no próximo ano.

9.3. O silêncio dos professores

Dos sete questionários (Anexo) distribuídos, apenas um retornou respondido, o que equivale a menos de 15% do total de respostas esperadas.

Acredito que este dado também é significativo e deve ser levado em conta já que representa a insatisfação das pessoas com toda essa situação vivida na escola.

Ao mesmo tempo me questionei: se as pessoas estão insatisfeitas, porque não utilizaram este espaço para dar a sua opinião e dizer do quanto está difícil manter a qualidade no trabalho que vêm desenvolvendo?

Dessa forma, não posso me utilizar de uma resposta apenas para representar a fala do grupo, mas mesmo assim, acredito ser importante abrir este espaço, até para confirmar o que já vinha sendo dito.

Quanto à pergunta 'Como a Monte Cristo foi afetada pela nova política de recursos humanos', a resposta foi:

"O trabalho sofreu alterações significativas (...) alterando até conquistas regimentais na midiateca, audio-visual, laboratório de aprendizagem, substituto eventual e itinerante."

Aqui, a fala só confirma os dados citados anteriormente.

Em relação a escola continuar efetivando na prática o seu trabalho:

"(...) o corte de pessoal compromete o trabalho que vem sendo desenvolvido com qualidade. A proposta de não retenção do aluno, a superação de suas defasagens e um ensino qualificado fica

comprometido sem o pessoal para dar suporte."

Esta fala mostra que a pessoa está consciente que sem os recursos necessários não há possibilidade de se desenvolver um trabalho com qualidade.

Quando indagada sobre as principais mudanças no trabalho, a resposta foi:

"(...) restrição dos encontros para planejamento (ano do ciclo), redução de horas no Laboratório de Aprendizagem, serviços (SSE, SOE, AUDIO-VISUAL), redução do atendimento na midiateca.."

Novamente, há confirmação dos cortes de recursos nessas áreas.

Referente a pergunta "dificuldades encontradas para garantir o sucesso da proposta", a fala foi:

"A maior dificuldade é a redução dos tempos. (...) Todo o coletivo é o encontro de pessoas. O trabalho da escola é realizado por sujeitos profissionais que têm seu tempo delimitado por um contrato de trabalho. Supor que uma proposta pedagógica exigirá a extrapolação deste tempo é supor que as normas legais que regem o trabalho possam ser deixadas de lado."

Aqui aparece explicitado o motivo das duas ausências compulsórias mensais dos professores, tendo em vista que houve um aumento da carga-horária diária, sem alterações no contrato de trabalho ou no pagamento dos profissionais.

Em relação ao último item "faça algum comentário que lhe pareça importante", a resposta trouxe a preocupação da impossibilidade de garantir o eixo central da proposta de uma escola por Ciclos de Formação:

"a preocupação é que o corte de recursos humanos possa comprometer uma das linhas base da proposta: a progressão contínua como garantia e valorização de aprendizagens, podendo ter como consequência o esfacelamento da qualidade do ensino e a defasagem em todos os anos do ciclo, acarretando um grande prejuízo aos alunos."

Com esta fala, fica clara a idéia de que as medidas tomadas pela SMED, em decorrência das políticas educacionais nacionais e estaduais, poderão comprometer a proposta desta Secretaria, de

fazer uma escola pública, gratuita e de qualidade, que garanta a aprendizagem de todos.



10. Novos desafios educacionais: ainda resta uma esperança

Depois de percorrido todo esse caminho, desde a contextualização da situação econômica mundial até o cotidiano da minha sala de aula, retomo a idéia inicial: as novas políticas educacionais, trazidas por uma nova ordem mundial que tem afetado a realidade econômica, política e social, em nível internacional, têm repercussões diretas no universo das salas de aula.

Com a redistribuição dos recursos já existentes para a educação em 1998, perdas significativas ocorreram em muitos municípios, entre estes se inclui o município de Porto Alegre.

Perdas essas que incluem a sobrecarga de trabalho dos educadores, a qualidade do ensino e, o pior, a perda de oportunidades para muitas pessoas, de terem, na escola pública, uma escola competente, para as quais essa escola é vista como uma chance de conseguir um emprego, se instruir e ter uma vida digna.

Não é possível querer reduzir gastos em educação, num país como o nosso que têm milhares de pessoas vivendo em condições subumanas, sem casa, sem comida e sem identidade.

Como diz Rubem Alves, o essencial na vida de um país é a educação.

E ele tem razão: a educação é um investimento a longo prazo e que precisa ser feito. Assim, poderemos diminuir os índices de criminalidade, de violência, de pobreza e de discriminações que assolam hoje o nosso país.

Falo em investir em uma educação democrática, com valores éticos e morais justos e solidários, que se contraponha a essa "educação de qualidade" vinculada ao mercado e que busca formar um indivíduo consumidor e competitivo. Falo na educação como instrumento de emancipação do homem e de desenvolvimento da sociedade.

Garantir essa escola pública, gratuita e de qualidade passa a ser uma meta fundamental quando pensamos em um sociedade sem exclusão, voltada aos interesses da maioria.

Embora todos os dados e análises apresentados neste trabalho sirvam para nos mostrar como, neste caso, os cortes de recursos humanos, físicos e financeiros comprometeram, em parte, a qualidade do trabalho que vinha sendo desenvolvido na Escola Municipal Vila Monte Cristo, estamos conscientes de que os recursos que dispomos para desenvolvermos o nosso trabalho ainda são maiores que na grande maioria das escolas.

Diante dessa realidade, além de lutar, precisamos também sonhar, pois os sonhos têm o poder de transformar os indivíduos... e para finalizar, transcrevo aqui, uma parte do texto que Rubem Alves escreveu ao Ministro da Educação, intitulada

"Caro Senhor Ministro da Educação,

Nossas escolas têm se dedicado a ensinar o conhecimento científico, com todos os esforços para que isso aconteça de forma competente. Isso é muito bom. A ciência é indispensável para que os sonhos se realizem. Sem ela não se pode plantar nem cuidar do jardim.

Mas há algo que a ciência não pode fazer. Ela não é capaz de fazer os homens desejarem plantar

jardins.

Ela não tem o poder para fazer sonhar. Porque o desejo não é engravidado pela verdade. A verdade não tem o poder de gerar sonhos. É a beleza que engravida o desejo. São os sonhos de beleza que têm o poder de transformar indivíduos isolados num povo. (...)

Se o Ministério da Educação for só um gerenciador dos meios escolares, será difícil ter esperança.

Pensei, então, que o Ministério pudesse propor um novo projeto nacional de educação: semear os sonhos de beleza que se encontram no nascedouro de um povo.

Assim o Ministério realizaria a sua vocação política de criar um povo. (...)

Da educação, Ministro, pode nascer um povo."

(Folha de São Paulo, 27/05/98)



BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Miguel. Para além do fracasso escolar.

AZEVEDO, José Clóvis. Introdução. In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos (orgs). *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

CANDEIAS, Antônio.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão (org)*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão (org)*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SMED/POA).
Cadernos Pedagógicos 9. Porto Alegre, Dezembro/1996.

_____. Revista
Paixão de Aprender, 9. Porto Alegre, Dezembro/1995.