

UM DIÁLOGO COM A REDE ■ ANÁLISE DE DADOS E RELATOS



reorientação curricular do 6º ao 9º ano

# currículo em debate

**GOIÁS**

2

**Governador do Estado de Goiás**  
Marconi Ferreira Perillo Júnior

**Secretária de Estado da Educação**  
Eliana Maria França Carneiro

**Superintendente de Ensino Fundamental**  
Isa Lourdes de Araújo Pitaluga

**Gerente Técnico-Pedagógica de 6º ao 9º ano**  
Maria Bernadete Barbosa Brito

**Subgerente da Reorientação Curricular**  
Rosely Aparecida Wanderley Araújo

#### **Grupo Gestor**

Maria Bernadete Barbosa Brito, Iêda Aparecida Alves, Márcia Aparecida Vieira de Andrade, Rosely Aparecida Wanderley Araújo, Sônia Maria Domingos Fernandes.

#### **Assessoria Técnico-Pedagógica**

**Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC)**

**Coordenadora da equipe Currículo e Escola:** Maria Silva Bonini Tararan.

**Pesquisadoras:** Luzia Suely Bernardi, Maria José Reginato Ribeiro, Meyri Venci Chieffi.

#### **Colaboradores**

Professores da UFG, UCG e UEG

#### **Comissão de sistematização / redação**

Adriane Álvaro Damascena, Ana Christina de Pina Brandão, Fátima Alcídia Costa Mota, Neuracy Pereira Silva Borges, Pricila Ferreira de Souza, Rosely Aparecida Wanderley Araújo.

#### **Revisão de Texto**

Ione Maria de Oliveira Valadares, Lídia Izecson de Carvalho, Maria Aparecida Rosa, Maria José Reginato Ribeiro, Marta Wolak Grosbaum, Neuracy Pereira Silva Borges, Rosely Aparecida Wanderley Araújo.

#### **Equipe Pedagógica de execução do Projeto**

Adriane Álvaro Damascena, Ana Christina de Pina Brandão, Coracy Cordeiro de Fátima Silva, Eliana Walcácer Lima, Fátima Alcídia Costa Mota, Gláucia Santos do Carmo, Iêda Aparecida Alves, Ivani Rodrigues Prado, Janete Rodrigues da Silva, Márcia Aparecida Vieira Andrade, Margaret Maria de Melo, Maria Bernadete Barbosa Brito, Maria luza de Almeida Mendanha, Maryland de Souza Landim Vieira, Nadir das Neves, Neuracy Pereira Silva Borges, Niransi Mary da Silva Rangel Carraro, Orley Olavo Filemon, Paula Regina de Farias Oliveira, Pricila Ferreira de Souza, Rosely Aparecida Wanderley Araújo, Sinvaldo Oliveira, Sônia Maria Domingos Fernandes, Valteci Maria Ribeiro Falcão.

#### **Equipe Técnica das Subsecretarias Regionais de Educação do Estado de Goiás**

Anápolis, Aparecida de Goiânia, Campos Belos, Catalão, Ceres, Formosa, Goianésia, Goiás, Goiatuba, Inhumas, Iporá, Itaberaí, Itapaci, Itapuranga, Itumbiara, Jataí, Jussara, Luziânia, Metropolitana, Minaçu, Mineiros, Morrinhos, Palmeiras de Goiás, Piracanjuba, Piranhas, Pires do Rio, Planaltina de Goiás, Porangatu, Posse, Quirinópolis, Rio Verde, Rubiataba, Santa Helena de Goiás, São Luís de Montes Belos, São Miguel do Araguaia, Silvânia, Trindade, Uruaçu.

#### **Equipes escolares**

Diretores, secretários, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade.

#### **Digitadores**

Poliane Pereira dos Santos Daniel, Rafael Urbano Rodrigues, Rodolfo Urbano Rodrigues.

#### **Projeto Gráfico e diagramação**

Jennifer Abram Meyer.

**“Somente podemos dar o que já é do outro.  
Neste livro estão coisas que sempre foram suas”**

**Jorge Luis Borges**





reorientação curricular do 6º ao 9º ano

# currículo em debate

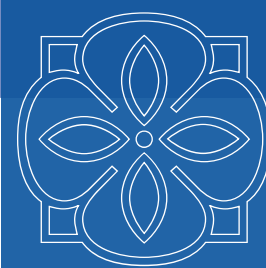
UM DIÁLOGO COM A REDE ■ ANÁLISE DE DADOS E RELATOS



GOIÂNIA, 2005

SEE  
SECRETARIA DE ESTADO  
DA EDUCAÇÃO





## Sumário

<b>Apresentação</b>	<b>06</b>
<b>PARTE I</b>	
<b>Os dados de aprovação, reprovação e evasão no Estado: Análise e Reflexão</b>	<b>08</b>
<b>A Universidade com a palavra</b>	
<b>A escola e a comunidade: encontros e desencontros</b> Nivaldo Antônio N. David	<b>17</b>
<b>Não te interessa</b> Agostinho Potenciano de Souza	<b>21</b>
<b>O que há de errado com a prática pedagógica</b> Nilton Cezar Ferreira	<b>23</b>
<b>A criatividade na construção da aula</b> Eguimar Felício Chaveiro	<b>25</b>
<b>PARTE II</b>	
<b>Pontos fortes e desafios: um mapeamento inicial da rede de ensino público estadual de Goiás</b>	<b>27</b>
<b>PARTE III</b>	
<b>Enfrentando os desafios: as propostas das escolas-pesquisa</b>	<b>48</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>54</b>
<b>Registro de Imagens</b>	<b>56</b>

# A apresentação

***"Arreentaram a porta. Derrubaram a porta. Chegaram ao lugar luminoso, onde a verdade esplendia seus fogos. Era dividida em metades diferentes uma da outra. Chegou-se a discutir qual a metade mais bela. Nenhuma das duas era realmente bela. E carecia optar. Cada um optou conforme seu capricho, sua ilusão, sua miopia."***

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Caro Professor,

A educação pública convive hoje com o desafio de se impor e de se manter com o paradigma da qualidade social da educação. Essa tarefa é difícil quando levamos em consideração uma realidade em que a educação aparece como mais uma mercadoria pela qual devemos pagar e não como serviço obrigatório que é referência para toda a população.

Este cenário, que prima pelo descrédito dos serviços públicos, ignora o princípio democrático e o sentido emancipador da educação, as condições de igualdade, o respeito às diferenças, enfim, o direito de todos a uma educação de qualidade.

Diferentes são as formas de entendimento do que seja uma educação de qualidade, várias são as concepções de educação em que se acredita e, sendo assim, certamente uma grande rede como a Rede Estadual de Ensino de Goiás detém diferentes entendimentos.

Partindo desse princípio e da convicção de que "a concepção de educação que defendemos tem como fundamento os valores humanos e como foco a constituição e emancipação do sujeito, apoiando-se em uma prática inclusiva na qual se considera o direito à diferença" (*Reorientação Curricular, Caderno 1, 2005, p.20*), pretende-se, aqui, continuar o diálogo iniciado em setembro de 2004 com esta rede. As discussões iniciais sobre o que seja uma escola de qualidade deram-nos fundamentos para aprofundar este diálogo.

Para isso, cada subsecretaria escolheu uma escola-pesquisa que será a base de nossos estudos. Esses estudos têm a intenção de discutir a situação das escolas e de refletir com elas caminhos e possibilidades para alcançar a educação que queremos. Assim, foi solicitado pela equipe da Superintendência de Ensino Fundamental que as escolas-pesquisa apresentassem os relatos e os dados levantados a partir das reflexões propostas no Caderno 1 de Reorientação Curricular, na semana de planejamento, em janeiro de 2005.



O objetivo deste segundo Caderno é a socialização com a rede de tais relatos e dados, para que os educadores possam ter um panorama geral das escolas, com seus problemas e conquistas e, a partir deles, realizar discussões e reflexões que façam a proposta pedagógica avançar.

Com a análise desses relatos pretende-se realizar uma abordagem quantitativa, baseada na representatividade dos dados enviados pelas escolas, e uma abordagem qualitativa, baseada nas percepções e manifestações das equipes escolares, expressas em relação aos textos "O Direito à Educação" e "A Qualidade do Ensino no Contexto da Educação que Queremos", bem como nas reflexões propostas nas páginas 12 e 18 do Caderno 1 de Reorientação Curricular.

A partir do estudo dos relatórios produzidos pelas 38 escolas-pesquisa, das discussões que os professores vêm fazendo desde os três encontros de formação que aconteceram em 2004, dos estudos dos textos do Caderno 1 e das reflexões nele propostas a equipe de Sistematização agrupou e analisou os dados em 3 grandes itens, a saber:

- I. Os dados de aprovação, reprovação e evasão no Estado: análise e reflexão;**
- II. Pontos fortes e desafios: um mapeamento inicial da rede de ensino público estadual de Goiás,**
- III. Enfrentando os desafios: as propostas das escolas-pesquisa.**

Todos esses blocos, além de categorizados e analisados pela equipe de sistematização, foram discutidos e apreciados por uma equipe de professores das diversas áreas do conhecimento da *Universidade Federal de Goiás(UFG)*, *Universidade Católica de Goiás(UCG)* e *Universidade Estadual de Goiás(UEG)*, grandes parceiros nesta proposta de Reorientação Curricular, que também contribuíram com alguns textos de análise neste documento.

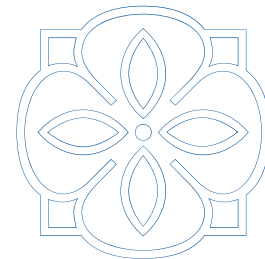
Desta forma, os dados aqui apresentados, analisados e comentados constituem um precioso diagnóstico para a equipe da Gerência Técnico-Pedagógica do 6º ao 9º ano da SUEF, que tem a função de formar e acompanhar os educadores que atuam nesse nível de ensino na Rede Estadual.

Agradecemos a participação e o apoio de todos os educadores das Subsecretarias Regionais de Educação e das escolas-pesquisa que se envolveram nas tarefas propostas, produzindo esta rica possibilidade de reflexão sobre nossa rede de ensino.

Assim, professor, é fundamental a socialização deste Caderno na sua unidade escolar, pois só a discussão e reflexão conjunta do panorama apresentado aqui é que poderão garantir a continuidade desse grande e importante diálogo.

Equipe Técnico-Pedagógica  
Superintendência do Ensino Fundamental





**OS DADOS DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO  
E EVASÃO NO ESTADO: ANÁLISE E REFLEXÃO**

*"Ai de nós, educadores, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis.(...) Os Profetas são aqueles ou aquelas que se molham de tal forma nas águas da sua cultura e da história, da cultura e da história do seu povo, que conhecem o seu aqui e o seu agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles mais do que adivinham, realizam."*

PAULO FREIRE

**N**este bloco apresentamos os dados relativos à aprovação, reprovação e evasão de 6º ao 9º ano, no período de 2000 a 2004, obtidos junto às 38 escolas-pesquisa.

Mesmo que o levantamento realizado não tenha o caráter de pesquisa acadêmica, o fato de as 38 escolas encontrarem-se geograficamente espalhadas pelo Estado, atendendo, portanto, a diferentes regiões com características próprias, certamente confere a esses dados representatividade enquanto reflexo da realidade das nossas escolas.

Por essa razão, eles nos permitem ter um panorama geral da rede, podendo subsidiar nossas reflexões sobre o que revelam, em que direção a rede está se movimentando e se é esta a direção que buscamos.

Portanto, esse diagnóstico, além de permitir à Secretaria Estadual de Educação avaliar as políticas de atendimento a esse nível de ensino, deverá contribuir, também, para que as escolas discutam e revejam as metas e as ações do seu Projeto Político-Pedagógico.

Os dados estão dispostos na forma de tabelas e gráficos, a saber:

- A tabela 1 (página 9) apresenta as taxas de aprovação, reprovação e evasão das 38 escolas-pesquisa nos últimos 5 anos;
- Os gráficos 1 a 5 (página 10) apontam as perdas acumuladas representadas pelas médias aritméticas das taxas de reprovação + evasão das 38 escolas-pesquisa nos últimos 5 anos;
- As tabelas 2 a 6 (páginas 12 e 13) apontam as perdas acumuladas representadas pelas médias aritméticas das taxas de reprovação + evasão das 38 escolas-pesquisa, divididas nas mesorregiões do estado, nesse mesmo período,
- O gráfico 6 (página 14) dispõe os mesmos dados das tabelas 2 a 6, mas de forma figurativa, para dar visão de conjunto dos dados, facilitando a interpretação do leitor.

TABELA 1

**TAXAS DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E EVASÃO DE  
5ª A 8ª SÉRIE NAS 38\*\* ESCOLAS ■ PESQUISA ■ 2000 - 2004**

nº de escolas	2000 em %			2001 em %			2002 em %			2003 em %			2004 em %		
	AP	REP	EVA	AP	REP	EVA	AP	REP	EVA	AP	REP	EVA	AP	REP	EVA
01	64,0	12,4	23,6	55,9	19,5	24,6	66,0	17,9	16,1	66,9	13,6	19,5	70,7	18,6	10,7
02	69,0	6,2	24,8	67,4	7,1	25,5	66,9	6,2	26,9	76,9	5,2	17,9	80,5	3,2	16,3
03	**	**	**	**	**	**	**	**	**	88,5	1,2	10,3	86,6	5,9	7,5
04	99,0	1,0	0,0	79,8	19,9	0,3	86,9	5,5	7,6	86,2	12,9	0,9	91,6	7,6	0,8
05	**	**	**	**	**	**	50,5	31,9	17,6	63,7	18,7	17,6	74,5	18,4	7,1
06	89,1	2,3	8,6	90,0	2,5	7,5	81,0	7,2	11,8	76,1	16,1	7,8	87,2	4,7	8,1
07	**	**	**	86,5	11,3	2,2	68,0	15,0	17,0	62,7	14,3	23,0	65,3	20,7	14,0
08	67,7	12,0	20,3	71,6	6,9	21,5	75,2	7,7	17,1	79,3	3,0	17,7	71,1	7,2	21,7
09	73,0	7,0	20,0	70,0	5,6	24,4	69,2	10,5	20,3	70,0	12,0	18,0	83,4	8,0	8,6
10	83,8	3,1	13,1	71,4	5,5	23,1	78,0	5,5	16,5	79,7	7,5	12,8	83,2	5,3	11,5
11	70,9	2,2	26,9	74,2	9,1	16,7	83,8	6,8	9,4	68,9	9,1	22,0	80,6	8,8	10,6
12	98,3	1,7	0,0	96,9	2,1	1,0	98,4	1,6	0,0	93,4	6,5	0,1	95,3	3,3	1,4
13	76,5	1,0	22,5	72,0	5,2	22,8	72,3	4,2	23,5	70,9	10,6	18,5	81,5	3,3	15,2
14	56,0	32,0	12,0	56,0	9,0	35,0	74,0	18,0	8,0	78,0	16,0	6,0	79,4	13,4	7,2
15	69,7	5,4	24,9	76,0	3,7	20,3	57,1	4,9	38,0	64,2	5,8	30,0	66,1	10,9	23,0
16	**	**	**	**	**	**	**	**	**	**	**	**	61,6	12,3	26,1
17	30,5	65,0	4,5	85,0	8,9	6,1	54,7	37,1	8,2	68,3	17,4	14,3	89,2	6,4	4,4
18	51,0	40,0	9,0	59,1	29,7	11,2	60,5	30,3	9,2	80,0	9,9	10,1	80,0	16,0	4,0
19	67,9	8,4	23,7	66,2	10,8	23,0	63,8	15,8	20,4	68,5	15,8	15,7	68,1	13,4	18,5
20	75,4	4,9	19,7	85,9	0,8	13,3	81,0	3,0	16,0	81,8	6,7	11,5	82,6	7,2	10,2
21	82,0	7,0	11,0	79,0	4,0	17,0	64,0	19,0	17,0	65,0	18,0	17,0	83,0	7,0	10,0
22	72,7	10,8	16,5	72,7	10,8	16,5	69,0	3,0	28,0	53,0	28,0	19,0	70,5	9,0	20,5
23	80,0	9,0	11,0	78,0	8,0	14,0	76,0	10,0	14,0	90,0	5,0	5,0	86,0	7,0	7,0
24	53,2	4,7	42,1	58,0	2,6	39,4	73,8	2,1	24,1	65,0	13,1	21,9	70,2	17,6	12,2
25	59,2	5,9	34,9	69,6	6,4	24,0	65,5	11,1	23,4	76,6	10,9	12,5	76,1	10,8	13,1
26	76,8	13,6	9,6	84,5	9,8	5,7	79,2	14,6	6,2	81,8	13,1	5,1	80,2	13,6	6,2
27	83,0	10,5	6,5	68,0	11,5	20,5	76,5	7,0	16,5	83,0	7,7	9,3	78,1	4,7	17,2
28	70,7	3,8	25,5	82,6	4,7	12,7	76,2	6,6	17,2	83,0	4,3	12,7	83,6	4,3	12,1
29	73,0	13,0	14,0	85,0	6,0	9,0	74,0	8,0	18,0	71,0	5,0	24,0	78,0	3,0	19,0
30	55,2	26,2	18,6	55,7	13,3	31,0	56,6	20,9	22,5	76,9	16,0	7,1	52,0	22,3	25,7
31	83,7	5,9	10,4	64,0	10,6	25,4	67,6	7,7	24,7	56,2	9,2	34,6	68,7	10,6	20,7
32	87,4	2,7	9,9	89,9	2,0	8,1	95,3	1,8	2,9	92,9	4,2	2,9	91,3	5,5	3,2
33	57,8	17,1	25,1	60,9	14,3	24,8	72,0	10,6	17,4	70,4	14,3	15,3	73,9	14,2	11,9
34	49,3	45,0	5,7	62,4	33,4	4,2	62,0	33,5	4,5	83,0	12,0	5,0	86,0	6,5	7,5
35	83,4	6,0	10,6	85,6	4,4	10,0	77,9	9,4	12,7	78,2	9,3	12,5	78,9	5,7	15,4
36	73,5	9,2	17,3	79,1	5,9	15,0	69,1	12,1	18,8	78,8	10,7	10,5	84,4	6,3	9,3
37	72,6	10,5	16,9	68,8	16,9	14,3	68,0	17,5	14,5	68,3	15,4	16,3	74,0	8,3	17,7
38	66,6	12,1	21,3	76,0	8,5	15,5	67,2	11,1	21,7	49,3	22,6	28,1	64,6	13,1	22,3
M.Aritm.	71,2	12,3	16,5	73,8	9,5	16,7	71,6	12,1	16,3	74,2	11,4	14,4	77,8	9,6	12,6

FONTES: SEE/SUBEF/SRE/CGO

\* Os dados acima representados são anteriores ao período de implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, motivo pelo qual utilizamos a denominação 5ª a 8ª série.

\*\* As referidas escolas não haviam implantado ainda a segunda fase do Ensino Fundamental no período mencionado.

# GRÁFICOS

## MÉDIAS ARITMÉTICAS DAS TAXAS DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E EVASÃO DE 5ª A 8ª SÉRIE NAS 38 ESCOLAS ■ PESQUISA\* ■ 2000 - 2004

GRÁFICO 01

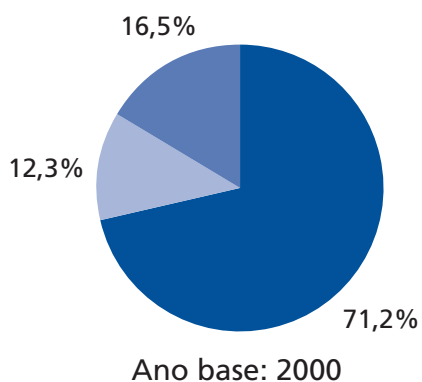


GRÁFICO 02

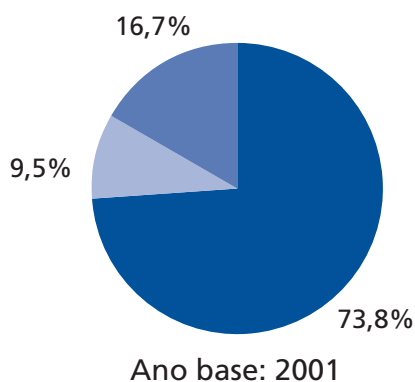


GRÁFICO 03

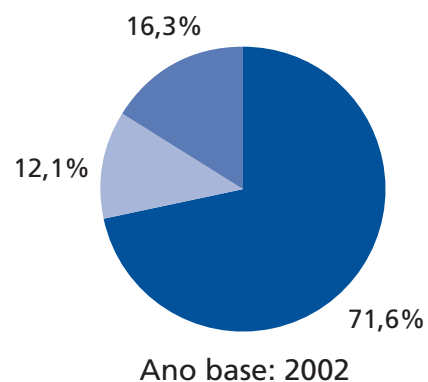


GRÁFICO 04

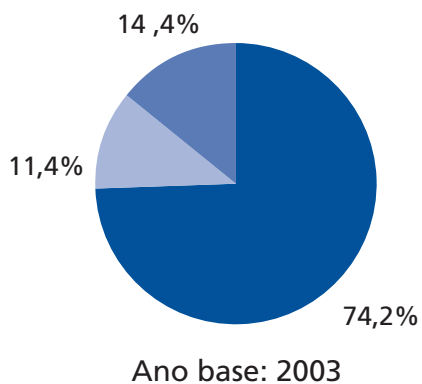
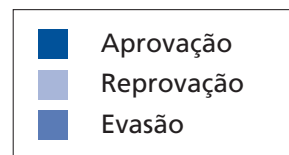
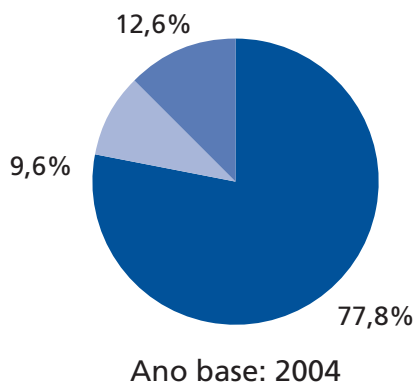


GRÁFICO 05



FONTE: SEE/SUEF/SRE/GO

\* Embora as médias aritméticas, aqui apresentadas, não configurem uma análise estatística rigorosamente precisa e representativa da tabela 01, constituída de taxas específicas de cada escola, elas, certamente, representam uma amostragem da realidade atual das nossas escolas e deverão servir, ainda, para as comparações a serem feitas com os futuros índices ao final do processo, em 2006.

## REFLETINDO SOBRE OS DADOS

Segundo Gentili (2001), as estatísticas não falam por si, por isso precisamos ir além dos números para entendê-los. Portanto, ao analisar o primeiro gráfico, é importante nos reportarmos ao texto “ O Direito à Educação”, que apresenta a fala dos educadores goianos que participaram das discussões na primeira etapa de estudos sobre a reorientação curricular, ocorrida no segundo semestre de 2004, quando apontaram como “ações que evidenciam os avanços na qualidade do ensino público de Goiás” conquistas como: os *Programas de correção de fluxo*; os *Programas sociais (Bolsa-Escola, PETI, Merenda Escolar e Livro Didático)*; a *ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos (incluindo um ano da pré-escola)*; a *sistemática de acompanhamento das escolas por meio das duplas pedagógicas das subsecretarias*; a *licenciatura parcelada que possibilita a habilitação dos professores*; a *implantação do horário de trabalho coletivo nas escolas*, a *descentralização de recursos financeiros e didáticos* e a *criação dos conselhos escolares (Reorientação Curricular, Caderno 1, 2005, p. 16).*

Considerando a amostragem, percebe-se um crescimento médio de 6,6% na taxa de aprovação das escolas-pesquisa nos últimos 5 anos e um salto significativo entre os anos de 2002 e 2003 (2,6%) e, principalmente, entre os anos de 2003 e 2004 (3,6%), acumulando nesses últimos dois anos um índice de 6,2% na taxa de aprovação dessas escolas. Esses resultados certamente estão relacionados às conquistas apontadas por esse grupo de educadores goianos na síntese das discussões na primeira etapa de estudos sobre a reorientação curricular (*Reorientação Curricular, Caderno 1, 2005, p. 16*).

Esse mesmo grupo sinaliza também alguns desafios a serem vencidos pela rede, sendo o **combate à cultura de naturalização da evasão e repetência dos alunos** o principal deles (*Reorientação Curricular, Caderno 1, 2005, p. 16*). Isso é confirmado pelos números apresentados acima. As altas taxas desses itens (12,6% e 9,6%, respectivamente, de 2004), que totalizam um índice de mais de 20%, revelam que cerca de 1/4 dos alunos são excluídos da educação escolar. Observa-se também que essas taxas não foram reduzidas na mesma proporção do crescimento da aprovação. Enquanto esta última cresceu 6,6%, a evasão foi reduzida em 3,9% e a reprovação em apenas 2,7% no mesmo período.

Por essa análise, conclui-se que o processo de inclusão na rede estadual ainda é muito lento e que se tem muita luta pela frente, quando se pretende uma educação inclusiva e uma escola democrática. Segundo Sacristán (2001) “a inclusão só é possível e realizável a partir de lutas e mudanças de concepções sobre a natureza humana”.

“A história da exclusão está construída sobre a desigualdade da propriedade de bens materiais, sobre os privilégios sociais e políticos de certas minorias e sobre as crenças sobre a posse desigual de capacidades inatas consideradas como próprias de um tipo de seres humanos mais do que outros. A história do progresso da inclusão é formada por lutas sociais e políticas, pelo banimento de privilégios e pelo reconhecimento da igualdade como possibilidade e como realidade.”

Sacristán, 2001, p.63.



## TABELAS 02 E 03

### MÉDIAS ARITMÉTICAS DAS TAXAS DE REPROVAÇÃO + EVASÃO DE 5ª A 8ª SÉRIE NAS 38 ESCOLAS ■ PESQUISA POR MESORREGIÕES DO ESTADO ■ 2000 A 2004

**TABELA 02**

**CENTRO GOIANO** (Anápolis, Aparecida de Goiânia, Ceres, Goianésia, Goiânia, Inhumas, Iporá, Itaberaí, Itapaci, Itapuranga, Rubiataba, São Luiz de Montes Belos, Trindade)

Escolas	2000	2001	2002	2003	2004	Média Artimética
01	36,0	44,1	34,0	33,1	29,3	35,3
02	31,0	32,6	33,1	23,1	19,5	27,9
03	**	**	**	11,5	13,4	12,5
04	1,0	20,2	13,1	13,8	8,4	11,3
05	16,2	28,6	22,0	20,3	16,8	20,8
06	**	**	49,5	36,3	25,5	37,1
07	10,9	10,0	19,0	23,9	12,8	15,3
08	**	13,5	32,0	37,3	34,7	29,4
09	32,3	28,4	24,8	20,7	28,9	27,0
10	27,0	30,0	30,8	30,0	16,6	26,9
11	1,7	3,1	1,6	6,6	4,7	3,5
12	23,5	28,0	27,7	29,1	18,5	25,4
13	44,0	44,0	26,0	22,0	20,6	31,3
M.Aritm.	22,4	25,7	26,1	23,7	19,2	-

FONTE: SEE/SUEF/SRE/IBGE/GO

**TABELA 03**

**LESTE GOIANO** (Formosa, Luziânia, Planaltina de Goiás, Posse)

Escolas	2000	2001	2002	2003	2004	Média Artimética
01	30,3	24,0	42,9	35,8	33,9	33,4
02	**	**	**	**	38,4	38,4
03	69,5	15,0	45,3	31,7	10,8	34,5
04	49,0	40,9	39,5	20,0	20,0	33,9
M.Aritm.	49,6	26,6	42,6	29,2	25,8	-

FONTE: SEE/SUEF/SRE/IBGE/GO

\* Os dados acima representados são anteriores ao período de implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, motivo pelo qual utilizamos a denominação 5ª a 8ª série.

\*\* As referidas escolas não haviam implantado ainda a segunda fase do Ensino Fundamental no período mencionado.

## TABELAS 04, 05 E 06

### MÉDIAS ARITMÉTICAS DAS TAXAS DE REPROVAÇÃO + EVASÃO DE 5ª A 8ª\* SÉRIE NAS 38 ESCOLAS ■ PESQUISA POR MESORREGIÕES DO ESTADO ■ 2000 - 2004

**TABELA 04**

NOROESTE GOIANO (Goiás, Jussara, Piranhas, São Miguel do Araguaia)

Escolas	2000	2001	2002	2003	2004	Média Aritmética
01	32,1	33,8	36,2	31,5	31,9	33,1
02	24,6	14,1	19,0	18,2	17,4	18,7
03	18,0	21,0	36,0	35,0	17,0	25,4
04	29,1	25,8	16,2	31,1	19,4	24,3
M.Aritm.	26,0	23,7	26,9	29,0	21,4	-

FONTE: SEE/SUEF/SRE/IBGE/GO

**TABELA 05**

NORTE GOIANO (Campos Belos, Minaçu, Porangatu, Uruaçu)

Escolas	2000	2001	2002	2003	2004	Média Aritmética
01	27,3	27,3	31,0	47,0	29,5	32,4
02	20,0	22,0	24,0	10,0	14,0	18,0
03	46,8	42,0	26,2	35,0	29,8	36,0
04	40,8	30,4	34,5	23,4	23,9	30,6
M.Aritm.	33,7	30,4	28,9	28,9	24,3	-

FONTE: SEE/SUEF/SRE/IBGE/GO

**TABELA 06**

SUL GOIANO (Catalão, Goiatuba, Itumbiara, Jataí, Mineiros, Morrinhos, Palmeiras de Goiás, Piracanjuba, Pires do Rio, Quirinópolis, Rio Verde, Santa Helena de Goiás, Silvânia)

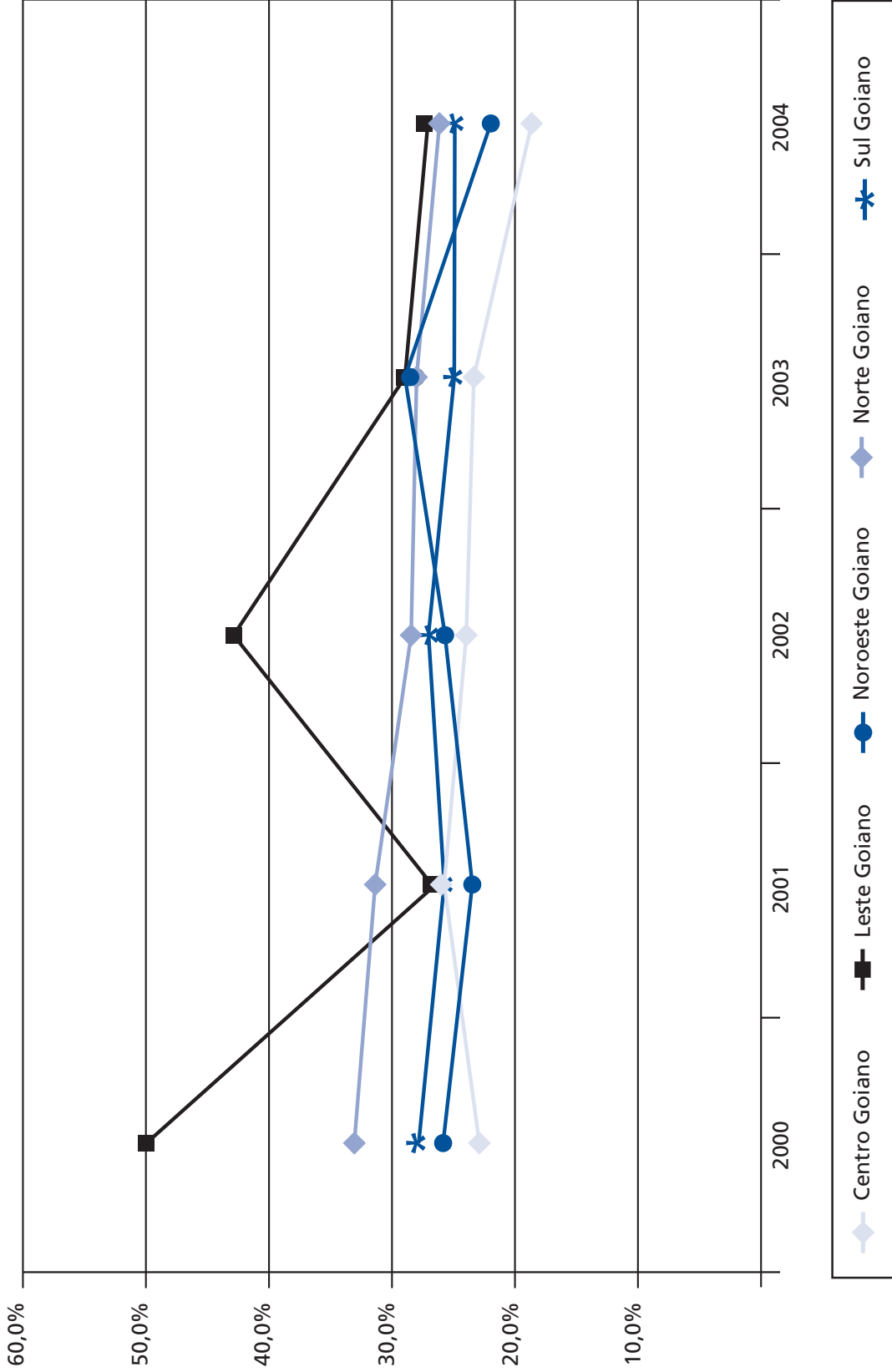
Escolas	2000	2001	2002	2003	2004	Média Aritmética
01	23,2	15,5	20,8	18,2	19,8	19,5
02	17,0	32,0	23,5	17,0	21,9	22,3
03	29,3	17,4	23,8	17,0	16,4	20,8
04	27,0	15,0	26,0	29,0	22,0	23,8
05	44,8	44,3	43,4	23,1	48,0	40,7
06	16,3	36,0	32,4	43,8	31,3	32,0
07	12,6	10,1	4,7	7,1	8,7	8,6
08	42,2	39,1	28,0	29,6	26,1	33,0
09	50,7	37,6	38,0	17,0	14,0	31,5
10	16,6	14,4	22,1	21,8	21,1	19,2
11	26,5	20,9	30,9	21,2	15,6	23,0
12	27,4	31,2	32,0	31,7	26,0	29,7
13	33,4	24,0	32,8	50,7	35,4	35,3
M.Aritm.	28,2	26,0	27,6	25,2	23,6	-

FONTE: SEE/SUEF/SRE/IBGE/GO

\* Os dados acima representados são anteriores ao período de implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, motivo pelo qual utilizamos a denominação 5ª a 8ª série.

GRÁFICO 06

MÉDIAS ARITMÉTICAS DAS TAXAS DE REPROVAÇÃO + EVASÃO DE 5ª A 8ª SÉRIE NAS 38 ESCOLAS ▪ PESQUISA DIVIDIDAS NAS MESORREGIÕES DO ESTADO ▪ 2000 - 2004



FONTE: SEE/SUEF/SRE/GO



## REFLETINDO SOBRE OS DADOS

Apesar da grande variação entre os índices apresentados pelas escolas – a média aritmética desses índices nos últimos 5 anos varia de 3,5% a 40,7% –, não se pode desconsiderar que 50% dessas escolas registram uma média superior a 20%, no total da evasão + reprovação, durante esse período e, ainda, que 40% das escolas (15 escolas) apresentaram durante os cinco anos (2000 a 2004), ou desde que implantaram a segunda fase do Ensino Fundamental, um índice de reprovação + evasão acima de 20%.

Mesmo estando as escolas espalhadas pelas diversas regiões do Estado, esse total, na análise por região, está acima de 20% em todas elas, em todos os 5 anos analisados, com exceção de 2004, na mesorregião Centro, quando esse índice foi reduzido para 17,8% (ver tabela e gráfico 2).

Esse resultado indica que a segunda fase do Ensino Fundamental na rede está muito aquém do desejado em relação ao sucesso escolar de nossos alunos. Considerando que não pode haver democracia plena onde existem crianças e adolescentes excluídos do processo educacional, precisamos ficar atentos, vigilantes em relação às possíveis causas desses elevados índices de retenção e evasão para podermos atuar efetivamente na direção da escola que queremos – democrática e emancipadora.

Um dos pontos para reflexão apontados no **Caderno 1** era que a equipe escolar levantasse hipóteses sobre as possíveis causas da evasão e retenção dos seus alunos.

Somente 45% das escolas-pesquisa (17 escolas) apontaram nos seus relatórios as possíveis causas desses índices, sendo que as mais citadas foram:

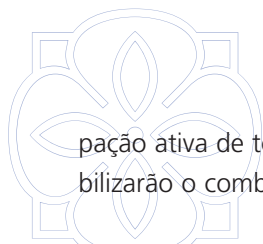
- a)** *falta de acompanhamento dos pais;*
- b)** *desestruturação socioeconômica da família;*
- c)** *desinteresse do aluno,*
- d)** *falta de avaliação da prática pedagógica.*

Vale ressaltar que das quatro hipóteses levantadas, três devolvem para o aluno e sua família a razão do fracasso. Apenas uma delas remete à condição da prática pedagógica escolar.

A literatura educacional tem trazido à pauta inúmeras pesquisas que problematizam o fato de colocarmos sempre fora de nossa intervenção as dificuldades escolares das crianças e dos adolescentes (ver textos pgs. 17 a 26).

Não queremos com isso dizer que as causas externas (situação socioeconômica e/ou familiar) não interfiram nesses resultados, mas precisamos valorizar as causas internas como um peso considerável nesta balança. E, ao fazermos isso, é preciso avançar para além da constatação dos fatos. É hora de dar um passo a mais para juntar esforços dentro e fora da escola, tendo como ponto de partida a sua realidade, o seu Projeto Político-Pedagógico, construído coletivamente, com a partici-





pação ativa de toda a equipe escolar e comunidade, valorizando as ações que viabilizarão o combate aos pontos críticos diagnosticados.

*Os relatos das escolas sugerem-nos duas questões essenciais:*

*A escola pode tudo sozinha?*

*O que cabe especificamente à escola?*

## **Tecendo uma rede com as outras instituições**

A escola não está e nem deve estar só. O direito à educação integral, expresso no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/1990, implica o acesso dos jovens ao conjunto dos conhecimentos sistematizados – função social da escola. Mas implica também o acesso desses mesmos jovens aos outros bens socioculturais existentes na comunidade.

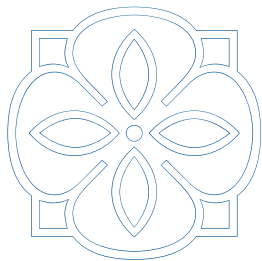
Assim, é responsabilidade de todos os segmentos sociais e instituições (Conselho Tutelar, Promotoria Pública, ONGs, Igrejas, postos de saúde, grupos de apoio a usuários de drogas, patrões dos alunos trabalhadores, comunidade em geral) planejar ações, juntamente com a escola, para garantir o direito à educação de crianças e adolescentes. Essa articulação poderá assegurar as condições necessárias ao desenvolvimento integral dessas crianças e adolescentes, de forma mais efetiva, facilitando, assim, o enfrentamento de desafios, *como a falta de acompanhamento dos pais e a desestruturação socioeconômica* (ver texto pgs. 17 a 20).

Se não for na escola, quem abrirá aos jovens o espaço e o tempo? Quem os fará descobrir que um outro mundo é possível?

Charlot

É particularmente na escola que os sujeitos podem aprender a dar determinadas respostas, necessárias ao dia-a-dia das cidades, que pedem ações dos indivíduos que nela vivem, tornando-se assim aprendizes e praticantes da cidadania. Por isso seu papel ganha especial relevância. A escola pode ser compreendida como um espaço de criação e recriação de conhecimentos, práticas e relações, inclusive as de poder. Nela podem se ampliar significativamente essas práticas, conhecimentos e relações, de modo a alimentar reformulações curriculares e experiências de gestão compartilhada de processos educacionais que apontem para apropriação social e coletiva do espaço escolar e de outros espaços educativos.

Programa Território Escola - CENPEC



## A ESCOLA E A COMUNIDADE: ENCONTROS E DESENCONTROS

NIVALDO ANTÔNIO N. DAVID<sup>1</sup>

***“Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se 'amarrar nela'! Numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz.”***

PAULO FREIRE

A escola, instituição socialmente criada para assegurar transposição de saberes culturais, científicos e sociais considerados válidos e universais tem assumido um importante papel dentro dos diferentes contextos histórico-sociais. Não é por acaso que observamos pessoas da cidade e do campo, homens e mulheres, pais e mães, independentes da sua condição de classe social, acreditando na escola como um meio de ascensão e mobilidade social de seus filhos na sociedade.

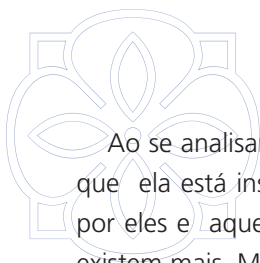
Apesar de tais constatações demonstrarem o valor da escola em qualquer tipo de sociedade, infelizmente há evidências acerca do desencontro da escola com a comunidade.

Cabem aqui várias questões. Por que será que a família, os pais, os movimentos sociais, mesmo acreditando na escola como um meio de ascensão, estão se afastando desta instituição e de suas responsabilidades na preservação de tão importante patrimônio social dedicado à formação humana? Será que a escola vem garantindo um ensino de qualidade a todos ou tem se tornado incapaz de impedir o fracasso e a evasão escolar justamente em relação aos alunos que mais precisam permanecer na escola? Qual tem sido a sua relação com o trabalho e o processo produtivo?

A história social mostra que os homens não se formam somente na escola, mas em diversos espaços e por meio de diferentes práticas educativas e sociais. No entanto, embora a escola não seja o único lugar capaz de formar o sujeito-cidadão, certamente será nesse espaço de saberes e de ciência que muito se estará contribuindo nesta formação.

Então, por que a escola está distante da família se a sua existência depende dos compromissos assumidos perante a sociedade? Qual seria o motivo de os pais, mesmo acreditando no valor da instituição, afastarem-se dela?

<sup>1</sup> Prof. adjunto IV/UFV. Mestre em Educação Física. Membro pesquisador do CBCE/Área de estudos: Formação Profissional/Currículo/Aprendizagem escolar.



Ao se analisar a escola existente hoje não se pode desconsiderar o contexto em que ela está inserida. Aquela escola de nossos pais, a organização familiar vivida por eles e aquele tipo de comunidade, ainda presente em nosso imaginário, não existem mais. Muita coisa mudou. Como poderemos estabelecer um elo propositivo entre escola e sociedade considerando o atual contexto? Como tornar a escola viva e ativa socialmente nesse momento que vivemos?

Para nós, as expectativas de uma escola de qualidade social, que inclua todos os cidadãos e que participe na construção de um futuro melhor para a sociedade, são a única razão e força unificadora de relações entre a escola e a comunidade. Todos nós sabemos que o mundo vem passando por mudanças sociais profundas, atingindo em cheio a vida familiar, os valores, os costumes, as relações das pessoas no cotidiano e, conseqüentemente, a educação escolar. As próprias expectativas de construção de um mundo melhor no sentido de vida coletiva humana mostram-se diferentes no interior das lutas sociais. Nunca se falou tanto em inclusão social na escola e, ao mesmo tempo, na má distribuição das riquezas produzidas e acumuladas socialmente nas mãos de poucos. Também nunca se refletiu tanto sobre o nefasto modelo econômico globalizado e os pressupostos neoliberais na educação, nas relações sociais e na vida da comunidade.

O educador certamente compreende que a escola idealizada não existe, a escola especializada exclui, mas será que ele compreende que a mudança deve se iniciar pela escola real existente e que será neste chão que o processo de transformação desejada ocorrerá?

Para Arroyo (1986, p. 41), *“uma escola possível para o povo tem que começar por criar condições para a sua existência material, sem a qual será romântico reprogramar alternativas pedagógicas inovadoras”*. Nesta direção, não basta apenas refletir criticamente acerca do modelo de escola, de suas condições e características no cenário atual, mas tomá-la como ponto referencial para que se possa construir uma identidade escolar adequada ao presente e sintonizada com os interesses da sociedade.

O processo de comunicação e de reflexão com a comunidade sobre os problemas da escola é imprescindível ao desenvolvimento de ações políticas e pedagógicas que fortaleçam a parceria escola-comunidade. Apenas convocar os pais para denunciar o comportamento agressivo, desrespeitoso, as notas baixas de seus filhos, as drogas não basta. É importante educar a comunidade, mas também ser educado por ela. A escola não é uma ilha, não pode substituir a família e nem está acima dos interesses imediatos da sociedade. Em conseqüência, os direitos, os deveres e os valores a serem resgatados e/ou transformados – em educação para o bem comum - precisam ser efetivamente tratados e refletidos no âmbito da sociedade.

Não há dúvidas de que os compromissos históricos da escola em defesa da sua qualidade requerem sintonia com o trabalho, o processo produtivo, a formação cultural, o desenvolvimento científico e a vida participativa e democrática em sociedade. A escola a ser reconstruída nestes tempos de crise precisa religar-se aos

problemas e necessidades do contexto social, para que a solução dos problemas comuns e imediatos sejam balizadores da qualidade pedagógica e para que as questões de natureza política e social sejam enfrentadas e administradas em parceria com as organizações da sociedade civil.

Uma escola necessária ao nosso tempo jamais poderá deixar de lutar pela democratização da educação e do saber e pela qualidade social de sua missão. E, sob hipótese alguma, silenciar-se perante o fracasso da aprendizagem científica e social dos alunos. O processo de reprovação/evasão apresenta hoje índices alarmantes<sup>2</sup>, exigindo ações emergenciais para detectar e solucionar os problemas relacionados diretamente a este fenômeno. Fechar os olhos ou delegar responsabilidades a outrem parece não ser uma atitude adequada a ser tomada por uma boa escola. Por isto, a questão da evasão deve ser discutida com rigor pedagógico e político para que sejam identificados a origem do problema e o tipo de solução a ser adotada no ensino e na avaliação dos conhecimentos dos alunos. Observar atentamente, por exemplo, se os alunos possuem enfermidades físicas, orgânicas e nutricionais é fundamental porque, embora sejam fatores relacionados à saúde, interferem no desempenho do aluno e precisam ser assumidos como um problema da escola. Quantas vezes as necessidades socioeconômicas da família determinaram a retirada de seus filhos das aulas para se integrarem ao trabalho e aumentar a renda familiar? Ainda que tais questões pertençam ao contexto social mais amplo, devem ser objeto de avaliação e de preocupação da escola, no sentido de transformações e mudanças.

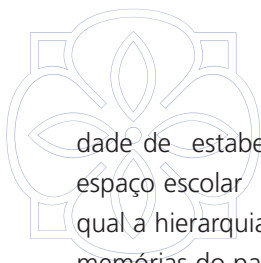
A recriação da escola exige busca de alternativas que ampliem o tempo pedagógico do aluno no ambiente escolar, o que significa dar ao aluno oportunidade de participar de atividades que possam favorecer sua aprendizagem e desempenho escolar. Mais que isto, esta ação pedagógica, ao ampliar o universo de conhecimentos dos alunos por meio de atividades culturais, esportivas e artísticas (mostras de arte e música, festivais populares, folclore e festas típicas, literatura, poesia, cinema, danças, clubes esportivos, pinturas, computação...), tende a fortalecer os efeitos positivos e as trocas de saberes decorrentes da relação da escola com a comunidade.

Uma boa biblioteca é essencial e deve fazer parte da escola. Mas isto não é suficiente. Cabe à instituição repensar a disponibilização do acervo e dos recursos virtuais existentes, buscando aproximar-se cada vez mais da sociedade, dos movimentos culturais, Associações de Pais, Conselhos Escolares, Movimentos Estudantis, grupos de jovens e lideranças locais, fortalecendo assim a educação democrática, a identidade cultural, a gestão participativa e o enraizamento dos processos educativos com os movimentos sociais.

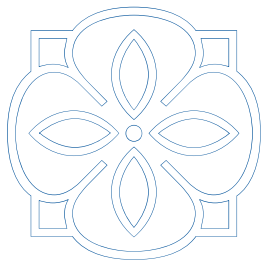
O pensar construtivo, em conjunto com a comunidade, modificará indiscutivelmente o perfil da escola, tanto em sua qualidade pedagógica como na sua capaci-



<sup>2</sup> Ver dados apresentados na parte I deste Caderno



dade de estabelecer interações políticas e culturais necessárias à sua atuação. O espaço escolar deve ser concebido como um lugar de encontros da juventude no qual a hierarquia, a rigidez do poder, o silêncio e o dogma devem se constituir em memórias do passado. É tempo de decisões. Faz-se necessário romper com a inércia e os sectarismos, atitudes que não combinam com os objetivos de uma educação transformadora.



## NÃO TE INTERESSA

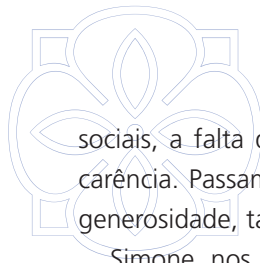
AGOSTINHO POTENCIANO DE SOUZA<sup>3</sup>

Você, leitor, deve ser uma pessoa indagativa e veio aqui com muitas perguntas, porque está bem interessado em conhecer mais. Então, este texto não te interessa. De certo modo, estou insinuando que escrevo para um não-leitor. Leitores, de fato, são curiosos. Meu tema aqui é sobre os que não têm curiosidade, não fazem perguntas, não se interessam de forma convincente pelo saber, de modo específico em um lugar social que se institui para isso, a escola. Leitores abusados já sabem tanta coisa – então, deixem que eu fale com os não-leitores.

Uma pesquisa feita em treze capitais brasileiras sobre o Ensino Médio (ABRAMOVAY e CASTRO-coord. *Ensino Médio: múltiplos olhares*. Brasília: Unesco/Mec, 2003) ouviu que os *alunos desinteressados* são o mais citado dos problemas da escola: de dez professores, sete apontam essa dificuldade; de dez alunos, seis indicam ser esse o ponto mais negativo do ambiente escolar. O tema preocupa o mundo inteiro: pesquisa na França aponta que “85% dos professores se sentem confrontados com a falta de interesse dos alunos, atribuindo-se tal desinteresse, principalmente, ao desencanto em relação à escola” (citado em Abramovay, p. 381). Nós, procurando o contradiscurso do que disseram alunos goianos sobre a “escola de qualidade” que os encantaria (Caderno 1 desta série da SEE, p. 19), podemos ver o que lhes falta: participação, diálogo, aulas atrativas, professores dinâmicos, disciplina em sala de aula, bom uso de recursos pedagógicos e reconhecimento das necessidades deles.

Todos sabemos onde estão doendo os calos: alunos desinteressados, família ausente, currículo careta, (cá pra nós, professores faltosos ou incompetentes), condições ruins de trabalho. Já que estamos na mesma canoa, temos de organizar a viagem, partindo do princípio de que o peso de um é o peso dos outros e o equilíbrio de um ponto tem a ver com todos os outros pontos. Isso é um jeito de pensar mais complexo do que ficar procurando causa (culpa) e efeito, como se a eliminação das causas sempre cessasse os efeitos. Para exemplificar: muitos dizem que os alunos são desinteressados porque são crianças ou adolescentes – como isso pode ser causa? É ridículo acusar de imaturos os que estão nessas fases da vida. Para eles, surge, de modo muito forte, o aprendizado contraditório das relações

<sup>3</sup> Prof. titular de Didática e Prática de Ensino de Língua Portuguesa/Faculdade de Letras UFG. Doutor em Análise do Discurso pela UFMG



sociais, a falta de perspectivas e a possibilidade de conseguir tudo, o sonho e a carência. Passamos por isso e, agora, poderíamos compreender, com paciência e generosidade, talvez pelo processo de olhar do lugar do outro.

Simone, nos seus dezoito anos, pensa em ser professora, e conseguiu um estágio diferente: freqüentou todas as aulas de uma quinta série, por três meses, neste primeiro semestre. O olho vendo e a mente elaborando, logo sentiu: conseguiram fazer da sala de aula um lugar muito chato. As cinco aulas do dia se repetem, monotonamente, em gritos pra silenciar a algazarra, aula de fazer exercícios e a seguinte de corrigir, entremeadas de broncas. Quando não, aula expositiva, com um silêncio inútil. Raras vezes alguém favorece que os alunos façam algo agradável.

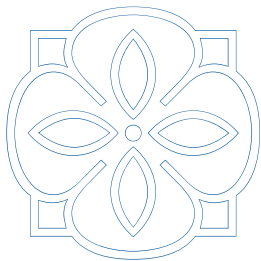
Um diagnóstico catastrófico nos faz abaixar a cabeça. De repente, vemos que a cabeça baixa é um modo de refletir, voltar-se sobre os fatos, examiná-los para tomar decisões. Imaginar que podemos reinventar a escola. Eu e nós – pois um trabalho desse porte exige uma atitude inclusiva. Os principais interessados em participar são os alunos, desde que tenham as condições mínimas para isso: conteúdo que resolva *suas* necessidades; metodologia que os leve a *fazer* coisas menos enfadonhas do que exercícios, correção, ficar ouvindo; relações interpessoais produtivas, seja com o professor, seja com os colegas.

O interesse, mais que um sentimento do antes, vem depois, como resultado do que os alunos vêm fazer na escola. Eles, juntos com o eu e o nós, poderão criar, dizer, negociar o que querem *fazer* na escola. Logicamente, os educadores sabem quais *fazer*es são necessários para um bom processo de escolarização, e cuidarão com zelo e persuasão dos projetos, essas práticas de curto e médio prazo que nos auxiliam muito no cotidiano escolar.

Mais do que preocupar com o futuro dos alunos (vestibular, profissão), cuidemos do presente deles: que aprendam a respeitar as pessoas, o ambiente escolar; que adquiram cada vez mais os domínios de dizer com habilidade os conhecimentos que adquirem, apresentando pesquisas, em linguagens variadas; que desenvolvam as habilidades de ler e escrever, em todas as disciplinas. Que aprendam um pouco a cada dia, para mostrar o que sabem e como sabem pensar, agora, para eles mesmos. Esses momentos em que temos que mostrar aos colegas o que sabemos são sempre um desafio, um esforço e, quem sabe, uma empolgação – criemos situações para que isso aconteça e eles sempre terão coisas importantes a fazer na escola.

É isso que interessa: a gente precisa aprender *como* é que eles aprendem. Com isso evitarão dizer que nossa aula não lhes interessa. Já pensou se sete entre dez alunos dissessem que os professores são desinteressados? Os não-leitores, por certo, ainda não se indagaram sobre isso.





## O QUE HÁ DE ERRADO COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA?

NILTON CEZAR FERREIRA<sup>4</sup>

**A**s reflexões realizadas pelas escolas-pesquisa a respeito dos pontos fortes e desafios das unidades escolares apontam como um dos pontos críticos a prática pedagógica das escolas que muitas vezes não corresponde às expectativas dos alunos, dos pais e até dos próprios professores.

Quando falamos em prática pedagógica estamos nos referindo a ela de forma muito mais ampla do que simplesmente à forma com que o professor expõe seu conteúdo.

Devemos levar em conta que a qualidade

do ensino depende também de uma boa gestão, de uma boa relação dos professores e demais funcionários da escola com os alunos, da estrutura física, dos equipamentos escolares, do material didático utilizado pelos professores e pelos alunos, da participação efetiva dos pais no processo de aprendizagem etc.

Mas afinal o que não anda bem na educação? Durante muito tempo procuramos um culpado, atribuindo a responsabilidade ora aos professores, ora aos pais, ora aos próprios alunos. O excesso de carga horária, a falta de compromisso com a escola e com os alunos e até mesmo o despreparo de alguns professores também são apontados como a base da desestruturação no sistema educacional.

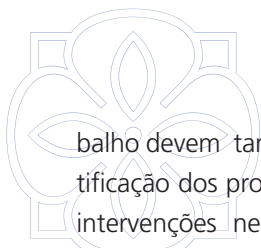
Os professores se defendem ressaltando a falta de condições de trabalho, os baixos salários, o desinteresse dos alunos e a falta de uma participação mais efetiva dos pais. Os pais e alunos, por sua vez, responsabilizam os professores e o governo e isso gera um “loop” infinito, sem objetividade e, conseqüentemente, sem benefício à melhoria da educação.

O que devemos fazer então? Um médico primeiro busca diagnosticar a causa da doença, pois só assim ele poderá receitar o remédio adequado. Da mesma forma, toda política pública e todo profissional compromissado com a qualidade do seu tra-

“Há alguns professores que não correspondem às expectativas dos alunos, necessitando, portanto, repensar a sua prática pedagógica em sala de aula”.

Colégio Estadual Rocha Lima - Itaberaí-GO.

<sup>4</sup> Professor assistente II/UCG. Professor substituto CEFET. Mestre em Matemática

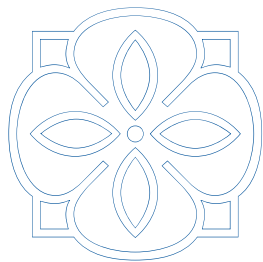


balho devem também ter como foco o panorama do seu campo de atuação, a identificação dos problemas e possibilidades existentes, para poder planejar e realizar as intervenções necessárias e promover os avanços que se deseja.

Fazer tentativas aleatórias de ensino até que se consiga resolver os problemas da educação também não me parece a solução mais adequada, por isso, tomo como minhas as palavras dos professores do Colégio Estadual Dr. José Feliciano Ferreira, de Itumbiara-GO, quando relacionam como uma das possíveis causas da reprovação e evasão dos alunos desta escola a *“falta de avaliação institucional da unidade escolar, em que é possível diagnosticar os fatores críticos e estabelecer metas de eficácia”* (Colégio Estadual Dr. José Feliciano Ferreira, Itumbiara-GO).

Assim, todas as escolas devem se preocupar em realizar uma constante avaliação da prática pedagógica desenvolvida por seus profissionais, bem como todas as instâncias do sistema educacional devem fazê-lo. O fluxo dessas avaliações, no sentido horizontal e vertical do sistema, informará as necessárias providências a serem tomadas em busca de um ensino de qualidade para todos. É com o intuito de refletir e repensar ações para a melhoria do ensino oferecido nas escolas que as equipes técnico-pedagógicas da Superintendência de Ensino Fundamental e Subsecretarias Regionais de Educação, num trabalho conjunto e em diálogo constante com as equipes escolares, vêm desenvolvendo o processo de Reorientação Curricular.

Portanto, professores, alunos, pais e todas as pessoas envolvidas no processo educativo são indispensáveis nesse trabalho, que tem como objetivo a melhoria da educação no nosso Estado.



## A CRIATIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DA AULA

EGUIMAR FELÍCIO CHAVEIRO<sup>5</sup>

**E**studiosos da prática educativa como Arroyo (2004) e Demo (2005) estabelecem a mesma crítica: a estrutura da escola e as práticas de aula não conseguiram acompanhar o tempo do mundo, de modo que há um conflito em que estão situados, de um lado, uma escola e uma prática de aula morosas, repetitivas, mecânicas e de outro lado um mundo dinâmico, uma realidade complexa que exige atitudes rápidas, decisões criativas, autonomia dos sujeitos.

Desse conflito deriva pelo menos duas necessidades: a educação continuada e uma prática pedagógica e didática em aula que culmine com um modo dinâmico de trabalhar conteúdos, metodologias do ensino, relação teoria e prática etc.

Esses princípios, que preconizam que o educador deve educar-se e a escola deve atualizar-se, transformam a criatividade na sala de aula em essência do trabalho educativo, porque, ao se abrir à criação, professor e alunos adquirem novas possibilidades de intercâmbio com os símbolos do mundo.

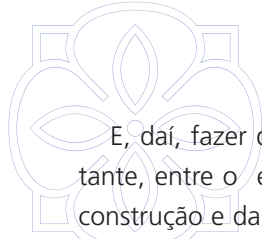
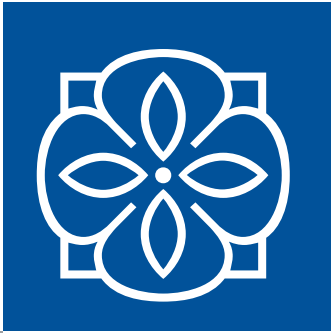
O trabalho com revistas, jornais, ou mesmo metodologias como o rádio na sala de aula, organização de entrevistas pedagógicas, círculos dinâmicos em grupos no trabalho com painéis, visitas técnicas, resgate de memória da terra, organização de censo de hábitos, levantamento de problemas através de rede da vida, gincanas culturais, interpretação de textos musicais animam o sentido coletivo da aula, transformam-na numa obra aberta à invenção – e à intervenção sempre renovada dos atores envolvidos.

Ora, esses procedimentos, além de invocar os componentes da construção do conhecimento como a fala, a escrita, a leitura e o ato de pensar mediados pela construção do conceito, oferecem oportunidades para que a aula seja, de fato, um lugar de desenvolvimento de potencialidades. E de descoberta de valores e de rumos.

Lançar a criatividade como elemento da aula exige, especialmente dos professores, a consciência do sentido de inacabamento do que fazem. Abrir-se ao sempre-vir de sua prática remete a aula ao plano da arte e, por isso, mais ao plano do processo que do produto. Mais da invenção que da repetição.

Dessa maneira, junto ao fortalecimento do processo coletivo da prática educativa instala-se a necessidade de, sempre, produzir novos significados para a realidade e a vida.

<sup>5</sup> Prof. adjunto do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais/UFG. Doutor em Geografia pela USP

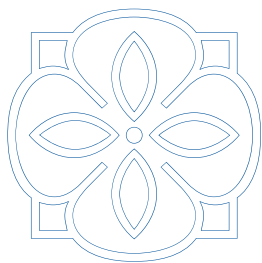


E, daí, fazer da aula uma ponte entre o aqui e o mundo, entre o lugar e o distante, entre o eu e o social. Ponte simbólica mediadora de procura. Caminho da construção e da reconstrução de humanidade.

Não é à toa que Arroyo (2004, p. 23), ao analisar a situação atual da vida dos alunos da escola pública, adverte que a sua “tensa trajetória de vida” o faz não apenas descontente com a escola, com os pais, com o mundo, mas consigo mesmo.

É essa a cisão pior: tanto professor como aluno recebem do mundo uma gama tão variada de símbolos que possuem dificuldade de codificá-los, de interpretá-los e de usá-los a seu favor. Gerar a aula no propósito de se constituir como uma oficina de construção e reconstrução de sujeitos exige da ação educativa atenção para com o plano lúdico e interativo, pois isso nutre o campo motivacional compondo forças e elos que podem edificar o contentamento no prazer de ensinar e na vontade de aprender.

Em síntese, vale ressaltar um princípio fortemente destacado pelos estudiosos da educação: “a vida é dinâmica, é uma dinâmica”. Uma aula mecânica, repetitiva, deixa de ser dínamo e pode se tornar um “produto” indesejado.



## PONTOS FORTES E DESAFIOS: UM MAPEAMENTO INICIAL DA REDE DE ENSINO PÚBLICO ESTADUAL DE GOIÁS

***“O importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou.”***

GUIMARÃES ROSA

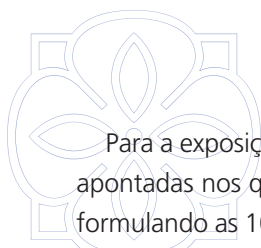
O quadro de pontos fortes e desafios aqui apresentado surgiu em decorrência das discussões do *Caderno 1* nas escolas. A leitura do documento possivelmente produziu múltiplas leituras, resultado de um dinâmico processo de interpretações, produzidas pelo encontro do documento (*primeiro caderno*) com as outras leituras do(a) professor(a) acerca da realidade e da concepção de qualidade. Esse encontro é capaz de ressignificar e refocalizar o que foi proposto. Assim, se faz necessário não perder de vista o conceito de educação apresentado no caderno anterior<sup>6</sup>.

A concepção que se tem de educação traz consigo uma visão de mundo, e esta certamente não é neutra. Mas como a realidade é dinâmica, muitas vezes nos faz parecer contraditórios. Isso se dá na difícil aproximação entre o que é pensado e o que é realizado, ou seja, entre a teoria e a prática. A coerência entre uma e outra é um desafio constante na prática educacional em todos os seus níveis.

Políticas educacionais enfrentam sempre o desafio de contemplar as diferentes expectativas postas tanto pela sua clientela, como pelo seu quadro de educadores, portadores e produtores de saberes múltiplos. Assim, pensar a educação numa rede significa estar apto para lidar com as diferenças e produzir, através do diálogo, a melhor tradução possível das intenções, que convirjam para o princípio educativo pautado numa educação pública democrática e de qualidade.

Concepções de educação não são dadas, são construídas individual e coletivamente; e o movimento de escuta que ora fazemos é no sentido de legitimar o documento produzido, uma vez que, como no caderno anterior, este traz a público dados produzidos pelas Subsecretarias Regionais de Educação e as respectivas “escolas-pesquisa”.

<sup>6</sup> “A concepção de educação que defendemos tem como fundamento os valores humanos e como foco a constituição e emancipação do sujeito, apoiando-se numa prática inclusiva na qual se considera o direito à diferença” (*Reorientação Curricular, Caderno 1, 2005, p.20*).



Para a exposição desses dados, sistematizamos as temáticas recorrentes que foram apontadas nos quadros de pontos fortes e desafios enviados pelas escolas-pesquisa, formulando as 10 categorias citadas no quadro a seguir. Cabe observar que o quadro repete tanto nos pontos fortes como nos desafios quase todas as 10 categorias agrupadas. Ou seja, a mesma dimensão que é apontada por uma escola como ponto forte é apontada por outra como desafio, o que revela uma certa unidade de pensamento, ou seja, uma convergência de concepções teóricas dos profissionais das escolas-pesquisa sobre educação e da escola que se tem e/ou que se quer ter.

## QUADRO 1

### TEMÁTICAS RECORRENTES APONTADAS PELAS ESCOLAS-PESQUISA

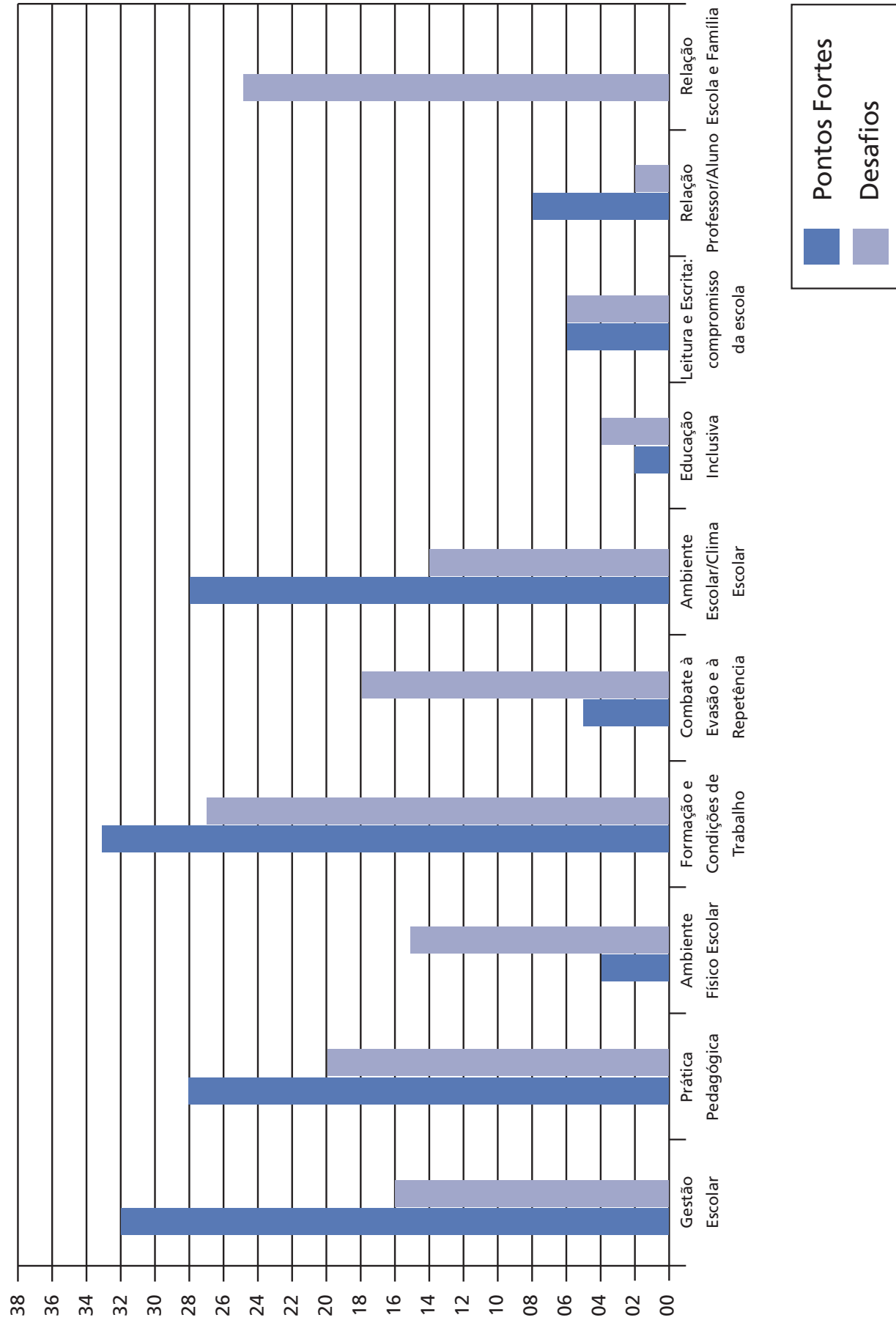
PONTOS FORTES	DESAFIOS
Gestão Escolar	Gestão Escolar
Prática Pedagógica	Prática Pedagógica
Ambiente Físico-Escolar	Ambiente Físico-Escolar
Formação e Condições de Trabalho	Formação e Condições de Trabalho
Combate à Evasão e à Repetência	Combate à Evasão e à Repetência
Educação Inclusiva	Educação Inclusiva
Ambiente Escolar/Clima Escolar	Ambiente Escolar/Clima Escolar
Leitura e Escrita: compromisso da escola	Leitura e Escrita: compromisso da escola
Relação Professor/Aluno	Relação Professor/Aluno
	Relação Escola e Família

Fonte: SEE/SUEF/SRE/GO

Essas temáticas também estão representadas no gráfico da página seguinte, que demonstra o número de escolas-pesquisa que indicou as categorias como pontos fortes ou como desafios, expostos e comentados a seguir.

## GRÁFICO 07

### PONTOS FORTES E DESAFIOS DAS ESCOLAS-PESQUISA



## QUADRO 2

### GESTÃO ESCOLAR

PONTOS FORTES	DESAFIOS
Equipe unida Gestão democrática e participativa Participação da comunidade Decisões coletivas Conselho Escolar Construção coletiva do PDE e do PPP	Autonomia da escola Burocracia x Trabalho Pedagógico Promoção de parcerias Trabalhos que incluam a comunidade Combate à violência e ao uso de drogas Falta de recursos financeiros

A gestão democrática e participativa é o principal desafio na educação hoje, pois implica redimensionar a gestão de forma dinâmica, incluindo todos, de alguma forma, no processo de superação das dificuldades encontradas na realidade. Nessa dimensão é possível partilhar saberes e poderes, envolvendo o coletivo nas decisões e tornando-o co-responsável pelo processo educativo.

De acordo com os dados apresentados pelas escolas-pesquisa, podemos ver que a gestão escolar é citada pela maioria das subsecretarias como um ponto forte da rede, revelando uma grande preocupação das equipes escolares em assegurar um bom funcionamento da escola. A importância da gestão nas escolas da rede tem sido expressa por uma série de políticas que incentivam a ação participativa da comunidade escolar.

Dentre as ações concretas dessas políticas, destacamos a eleição direta para diretores, a crescente expansão do PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola), fortalecendo o amplo exercício do PPP (Projeto Político-Pedagógico), que é um forte aliado numa gestão de qualidade, e o Pró-Gestão, curso de formação em serviço, com horas presenciais em unidades escolares e horas não presenciais para a realização de estudos e atividades complementares. O Pró-Gestão, oferecido inicialmente às equipes gestoras das unidades escolares – diretores, secretários gerais e coordenadores pedagógicos – tem como finalidade propiciar o aprofundamento de estudos e reflexões coletivas que favoreçam uma gestão de qualidade, o fortalecimento tanto da gestão administrativo-financeira da escola como da gestão pedagógica junto à comunidade de professores, alunos e pais. Posteriormente foi estendido a técnicos pedagógicos das superintendências e subsecretarias e a professores das diversas áreas de ensino das escolas, que continuam realizando esses estudos.

Do mesmo modo, o Conselho Escolar também é um importante mecanismo de estímulo à participação da comunidade na escola, que opina e decide na busca de meios para solucionar problemas, seja de natureza administrativa, seja de natureza pedagógica, sempre visando à garantia da qualidade dos resultados da educação. Não podemos perder de vista um importante fator, no exercício da gestão, para efetivar uma educação de qualidade: a *autonomia*, que implica a democratização do



espaço público e pode contribuir na construção de um ensino eficaz. Para isso é necessário reconhecer que essa autonomia deve ser fruto de uma ação coletiva, reafirmada cotidianamente em todas as instâncias do sistema.

A gestão participativa pressupõe um campo de conflitos e negociações que gradativamente vão dando identidade própria às unidades escolares, uma vez que assumem as feições específicas daquela realidade, com seus limites e suas possibilidades.

Algumas características da gestão escolar democrática são: o compartilhamento de decisões e informações, a preocupação com a qualidade da educação e com a relação custo/benefício, a transparência (capacidade de deixar claro para a comunidade como são usados os recursos da escola, inclusive os financeiros).

**Sobre esse tipo de gestão podemos pensar se em nossa escola:**

1. A direção consegue informar toda a comunidade escolar sobre os principais acontecimentos da escola?
2. O Conselho Escolar é formado por representantes de toda a comunidade escolar? Ele tem normas de funcionamento definidas e conhecidas por todos?
3. A escola elaborou o seu projeto político-pedagógico com a participação de toda a comunidade escolar?

Fonte: Ação Educativa. *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo: 2004.



PONTOS FORTES	DESAFIOS
Busca de Inovação Implementação de Projetos Compromisso e interesse profissional Aulas criativas e diversificadas Professores assíduos	Aluno como agente principal da aprendizagem Inovação das aulas e prática dinâmica Indisciplina e desinteresse dos alunos Compromisso dos profissionais em desenvolver projetos e participar de concursos Adesão da equipe aos projetos Manutenção e/ou melhoria da qualidade de ensino

É senso comum entre os professores que a indisciplina e o desinteresse dos alunos se apresentam como um dos grandes problemas que interferem direta ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem, e isso é apontado como um dos desafios a serem vencidos pelas escolas-pesquisa.

Deve-se perceber, porém, que a constante renovação da prática pedagógica é uma das armas eficazes para combater esse problema, uma vez que a mesma está intrinsecamente relacionada às concepções e crenças educacionais dos professores, ao que eles acreditam ser necessário ensinar, como ensinar e a quem ensinar. A ação educativa hoje deve ter o objetivo de garantir o ensino de qualidade a todos, visando o constante desenvolvimento do aluno em seus diversos aspectos, o que implica a renovação da prática pedagógica. E conforme os pontos fortes apontados pelas escolas-pesquisa, renovar a prática pedagógica é, sim, buscar inovações, é dar aulas mais criativas e diversificadas e também implementar projetos que envolvam toda a equipe escolar.

Para dar suporte a essas inovações vários projetos têm sido trabalhados na rede. Os diversos textos e as metodologias propostas nos cursos de formação oferecidos pela Secretaria (EJA, PROFA, PROINFO, Educação Inclusiva, Gestar, Pró-Gestão, GEMA, Acelera, Projeto Aprender), os acervos das bibliotecas escolares, os materiais disponibilizados para experimentos nas aulas de Ciências e Biologia, os equipamentos e materiais oferecidos e mantidos pelos NTEs (Núcleos de Tecnologia Educacional), os vídeos educativos da TV Escola, os laboratórios de informática nas unidades que os possuem (279 escolas), se conhecidos, discutidos e bem utilizados pelas equipes escolares, são instrumentos que certamente vão propiciar subsídios para uma prática pedagógica eficiente.

Nesse sentido, o planejamento do trabalho docente assume papel preponderante. Esse planejamento, contínuo, coletivo e interativo deve se caracterizar como um meio capaz de otimizar o tempo pedagógico, de orientar e facilitar o trabalho do professor dentro e fora da sala de aula. E poderá ser oportunizado com o fortalecimento dos grupos de estudos por áreas específicas e, ainda, com as reflexões,

discussões e trocas de experiências dos professores, coordenadores e gestores nos horários coletivos, momentos que proporcionam o (re)pensar da prática pedagógica de forma coletiva, considerando o aluno real inserido em contextos plurais e diversificados do ponto de vista social, cultural e econômico. Isso, conseqüentemente, implicará a revisão constante dos critérios de escolha dos conteúdos escolares, para que estejam sempre que possível relacionados com o mundo atual, com a sociedade de hoje e com o universo cultural dos alunos, uma vez que a aprendizagem ultrapassa os limites da sala de aula.

A renovação da prática pedagógica é realmente um fator diferencial quando ela é constantemente (re)pensada, ainda mais, quando de forma coletiva. A prática de pensar a prática é, segundo Paulo Freire, a melhor maneira de pensar certo.

Para que a escola mantenha uma prática pedagógica eficaz e um corpo docente forte, é importante que ela reconheça a necessidade e a “naturalidade” dos mecanismos de avaliação das equipes e dos profissionais que as compõem. E que ela consolide em seu cotidiano esses processos avaliativos. No período de estágio probatório, por exemplo, a avaliação do trabalho pedagógico dos professores deve ser vista como uma ação comum e necessária, a ser realizada por toda a equipe escolar num trabalho de responsabilidade coletiva. Evidentemente, não no sentido de fiscalização, punição ou discriminação desses professores, mas sim no sentido de provocar reflexões, reavaliações, mudanças de procedimentos didáticos para a melhoria da qualidade das aulas desenvolvidas; de detectar problemas existentes para buscar corrigi-los; de fortalecer, enfim, o trabalho pedagógico da escola, que precisa oferecer um ensino diferenciado e inovador.



#### **Sobre a prática pedagógica podemos pensar se na nossa escola:**

1. Os professores participam ativamente da elaboração da proposta pedagógica da escola?
2. A proposta pedagógica é atualizada periodicamente?
3. Os professores procuram saber o que os alunos aprenderam no ano anterior para preparar o planejamento do ano letivo?
4. Os professores ouvem e consideram opiniões e sugestões dos alunos para planejar suas aulas?

Fonte: Ação Educativa. *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo: 2004.

## QUADRO 4

### AMBIENTE FÍSICO-ESCOLAR

PONTOS FORTES	DESAFIOS
Localização da escola	Ampliação do espaço físico Estrutura física precária Espaço físico para realização de eventos Conclusão de obras na escola

## QUADRO 5

### AMBIENTE ESCOLAR/CLIMA ESCOLAR

PONTOS FORTES	DESAFIOS
Biblioteca (acervo literário) Escola agradável Afetividade e cordialidade Respeito às necessidades individuais do aluno valorizando suas experiências Bom clima escolar Bom relacionamento entre equipes Respeito às diversidades	Biblioteca (criação, ampliação, informatização) Escola como lugar agradável ao aluno e ao professor Estímulo ao interesse, disciplina e cooperação, bem como às relações interpessoais

Ao observar que o ambiente físico escolar é apontado pelas escolas-pesquisa mais como um desafio do que como um ponto forte, tem-se a clara certeza de que há muito o que avançar nesse aspecto, apesar de muitas ações já terem sido feitas no sentido de garantir um ambiente físico adequado para as atividades escolares. Essas ações se estendem desde as reformas parciais e totais dos prédios à construção de quadras poliesportivas.

No entanto, deve-se lembrar que um bom ambiente físico não é caracterizado apenas por uma estrutura física nova ou recém-reformada, mas também pela sua manutenção, limpeza e organização, de forma que os recursos existentes (tanto os financeiros, materiais ou didáticos) sejam bem utilizados e conservados por todos.

Nesse sentido, é fundamental a autogestão e a participação da comunidade no planejamento de ações e nas decisões que envolvem o emprego de recursos financeiros de programas como: PDDE/FNDE – Programa Dinheiro Direto na Escola –, PROESCOLA E FUNDESCOLA. Esses programas, cujo caráter descentralizador tem a finalidade de agilizar as necessidades da escola, tornam-se eficazes quando promovem um novo comportamento social, com o envolvimento de pais, professores, funcionários e comunidade ajudando a direção da escola a decidir onde, como e quando aplicar os recursos recebidos.

A escola pública é um patrimônio a ser mantido e respeitado, devendo também ser compreendido não apenas como um espaço de transmissão de conteúdos, mas um espaço de desenvolvimento social. Talvez esteja aí o grande desafio: mostrar que os bens materiais da escola precisam ser conservados porque são instrumentos importantes para o convívio em comunidade. Este é o contexto do Programa de Preservação do Patrimônio Público, cujo manual de orientações ao usuário, que está sendo produzido pela Superintendência de Planejamento e Programação, integra uma campanha cidadã pela conservação e preservação dos prédios, móveis e equipamentos das escolas estaduais.

De acordo com os pontos fortes apontados pelas escolas-pesquisa, para que a escola se torne um espaço de desenvolvimento social, é fundamental um bom relacionamento entre a equipe escolar e seus alunos, um clima de amizade e de confiança, já que conviver bem é respeitar o outro pela sua origem, concepções, escolhas e diferenças.

Portanto, a construção do espaço educativo, do ambiente educativo, deve se apoiar no combate à discriminação, na solidariedade e na vivência de valores, fatores estes indispensáveis para o desenvolvimento da cidadania e da noção de disciplina, direito e responsabilidades.

“Podemos ter escolas em boas condições físicas, equipadas, salários e condições de trabalho razoáveis e faltar clima humano. Porque as relações entre professores ou com a direção, entre educandos sejam distantes, formais, frias, coisificadas ou burocratizadas. Nessas condições materiais e de trabalho os alunos poderão até aprender nossas matérias, passar, porém não aprenderão uma matéria, a principal, a serem humanos. Nem os mestres mais vividos poderão ensinar, nem os alunos iniciantes nas artes de viver aprenderão em que consiste ser gente.”

Miguel G. Arroyo. *Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens*, 2001



FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO

PONTOS FORTES	DESAFIOS
<p>Professores graduados</p> <p>Formação continuada</p> <p>Adequação do quadro de pessoal às áreas específicas</p> <p>Recursos didáticos e tecnológicos (laboratório de informática)</p> <p>Permanência dos funcionários</p> <p>Acompanhamento da dupla pedagógica</p> <p>Número adequado de alunos por sala</p>	<p>Valorização do profissional de educação</p> <p>Continuidade dos encontros pedagógicos e reflexões coletivas</p> <p>Recursos tecnológicos (diversos) para a escola e alunos</p> <p>Horário para trabalho coletivo</p> <p>Número adequado de alunos por sala</p> <p>Atraso ou não repasse das verbas do PDE</p>

A formação e a qualificação dos profissionais, no sentido geral, ou especificamente do educador, sofrem os efeitos da trama das relações sociais e dos embates que são travados no plano estrutural da sociedade. Assim, a realidade educacional sofre mudanças que imprimem novas exigências à vida dos profissionais da educação. O que se observa nos dias de hoje é uma ampliação das tarefas atribuídas à escola, que se juntam às dificuldades há muito existentes e ainda presentes no cotidiano escolar.

Os dados enviados pelas subsecretarias quanto a esse tema apontam que, apesar dos desafios, a formação e as condições de trabalho são pontos fortes na rede. Portanto, precisam ser mantidos como uma necessidade de crescimento coletivo.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996) apresenta determinações claras acerca da formação dos profissionais de ensino, o que vem acarretando uma ampla reestruturação nas redes de ensino, no sentido da verticalização na qualificação dos profissionais da educação.

A Rede Estadual de Ensino de Goiás vem proporcionando, desde 1999, uma série de ações de formação centralizadas e descentralizadas (nas SREs e unidades escolares) aos profissionais da rede, as quais certamente podem contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, tais como:

- Licenciatura Plena Parcelada;
- Pró-Gestão, conforme referido anteriormente;
- Oficinas Pedagógicas de 6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano, que favoreceram, com a criação de grupos de estudos por áreas específicas, o fortalecimento do trabalho docente em muitos municípios;
- Programa Multicurso Matemática - programa de formação continuada para professores de Matemática do Ensino Médio, coordenadores pedagógicos e diretores, que tem o objetivo de promover a melhoria da aprendizagem dos alunos desse nível de ensino, por meio da mudança da prática pedagógica e da utilização de material didático diversificado. Teve início em 2004 com foco na 1<sup>a</sup> série do Ensino Médio e em 2005 estendeu-se a todo o Ensino Médio;



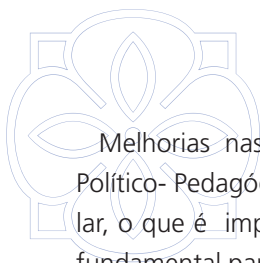
- Capacitações de professores e técnicos que atuam no Programa de Aceleração da Aprendizagem de 5ª e 6ª séries (Acelera II);
  - Educação Inclusiva;
  - Proformação;
  - Capacitações em Informática Básica e acesso a internet nos NTEs; cursos do PROINFO;
  - PROFA – Formação de Professores Alfabetizadores;
  - Gestar – formação de professores da 1ª fase do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática;
  - Programa Parâmetros em Ação de 1ª a 4ª série, em parceria com o MEC, de 2000 a 2003, desenvolvido em inúmeras regionais e municípios pólos (Ensino Fundamental e EJA);
  - PELD - Programa Estadual do Livro didático de língua Inglesa, Formação didática e linguística de professores orientadores de língua Inglesa;
  - Oficinas de Literatura ministradas em todas as regionais, no desenvolvimento dos Programas “Cantinho de Leitura”, da SEE, e “Literatura em Minha Casa”, MEC;
  - Formação para professores auxiliares de biblioteca,
  - Reorientação Curricular para a 2ª fase do Ensino Fundamental.

É necessário lembrar que todos esses programas devem ser considerados como parte importante das ações de formação dos professores, já que todos possuem uma base pedagógica comum, que extrapola sua área de atuação específica e pode subsidiar inovações pedagógicas em qualquer nível de ensino. É importante que as idéias, os materiais e os conhecimentos derivados destes programas circulem entre todos os professores da escola num processo de ampliação e de troca de saberes.

Com relação às condições de trabalho, vale ressaltar como um ponto forte na rede os acervos adquiridos para as bibliotecas ou salas de aula das unidades escolares, que, se utilizados efetivamente por meio de um trabalho pedagógico planejado, coletivo, integrado, vão oportunizar a melhoria das aulas, a criação de uma cultura de leitura entre alunos e professores, incentivando o aprofundamento de estudos e a pesquisa escolar. Enfim, têm sido disponibilizados recursos pedagógicos eficientes, que interferem na aprendizagem e no crescimento intelectual e cognitivo de alunos e professores e que resultam na melhoria das condições de trabalho nas escolas.

Podemos destacar, entre as obras adquiridas com verba estadual, os livros literários para a 1ª fase do Ensino Fundamental que formaram os “Cantinhos de leitura”; as obras literárias, de apoio pedagógico e informativas nas diversas áreas do conhecimento para as bibliotecas escolares (Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais). E, com verba federal, além dos acervos básicos da Biblioteca Escolar dos anos de 1990, foram adquiridas mais recentemente as coleções do PNBE - “Literatura em Minha Casa” (para o Ensino Fundamental) e “Palavra da Gente” (para EJA).





Melhorias nas condições de trabalho podem ser planejadas no PPP (Projeto Político- Pedagógico) com a colaboração de todos os profissionais da unidade escolar, o que é importante para a realização dos objetivos de um projeto de escola e fundamental para o processo educativo. Condições de trabalho se constroem, também, coletivamente dentro da escola por meio de atitudes de respeito entre professores e equipe gestora e de procedimentos inovadores de intervenção sobre a realidade escolar. O que não quer dizer certamente que se deixe de exigir condições como o número adequado de alunos por sala, quadro completo de professores por área e salários que levem em consideração o novo perfil de profissionais que a própria rede vem formando.

**Sobre a formação podemos pensar acerca da nossa escola:**

1. Todas as pessoas que trabalham na escola têm oportunidades de se atualizar e participar de cursos e ações de formação?
2. Os professores e coordenadores pedagógicos sempre se reúnem para a discussão dos planos de aula e da proposta pedagógica e para a avaliação da prática, em reuniões pedagógicas?
3. Quando as reuniões pedagógicas acontecem, elas ajudam de fato a melhorar a prática pedagógica?

Fonte: Ação Educativa. *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo: 2004.



## QUADRO 7

### COMBATE À EVASÃO E A REPETÊNCIA

PONTOS FORTES	DESAFIOS
Uso da avaliação contínua	Evasão no turno noturno Contínuo trabalho contra a evasão e a repetência Alto índice de reprovação

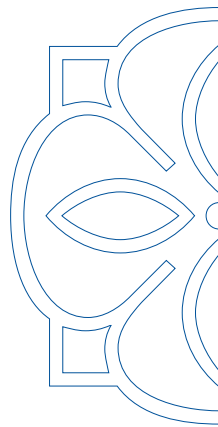
A universalização da educação é a meta a ser atingida por toda rede de ensino. Ampliar o atendimento traz consigo a responsabilidade de garantir o acesso e a permanência do aluno, evitando, dessa maneira, o fantasma da evasão e da repetência.

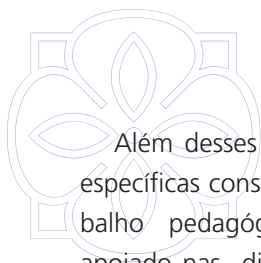
Para tanto, é preciso que gestores, coordenadores e professores lancem mão de todos os recursos disponíveis para que o aluno permaneça na escola. Nesse sentido, há uma série de programas que visam ao bem-estar da criança dentro e fora da escola. Além desses incentivos, não se pode perder de vista que a escola deve ser atraente para os alunos.

Deve conseguir mantê-los na sala de aula, pela relevância e significado do trabalho pedagógico que oferece a esses alunos.

O combate à evasão e à repetência é um dos principais desafios para a escola brasileira, hoje. E o resultado dos dados apresentados pelas escolas-pesquisa confirmam essa afirmação. No entanto, muitas iniciativas da rede para a reversão desse quadro já estão em andamento e vêm apresentando bons resultados nas escolas que as utilizam de forma coletiva e participativa, a saber:

- O AMAI (Apoio e Monitoramento do Aluno Infreqüente), em que a escola se responsabiliza por verificar, junto às famílias, os problemas, preocupações e anseios que impedem crianças, adolescentes e jovens de freqüentar as aulas com normalidade; e após a constatação dos entraves busca solucioná-los de forma eficaz, favorecendo o retorno do aluno à escola e a sua permanência. Para isso tem sido estabelecido algumas parcerias positivas com órgãos como o Conselho Tutelar e o Ministério Público, o que precisa ser ampliado e consolidado;
- Os programas de correção de fluxo, que começaram em 1999 com o Acelera Goiás I, atendendo aos alunos com defasagem idade/série da 1ª fase do Ensino Fundamental, expandindo-se em 2001, com o Acelera Goiás II, para atender aos alunos defasados da 2ª fase, que nesse período representavam cerca de 60% dos alunos matriculados nesse nível de ensino,
- Os programas sociais, como o Salário Escola, o Bolsa Família e ainda o PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil).





Além desses programas de caráter mais geral, é necessário que outras ações específicas constem do projeto da escola e tornem-se uma prática comum no trabalho pedagógico contra a evasão e a repetência, que deve estar fortemente apoiado nas dificuldades detectadas em cada região ou escola. Para subsidiar a tomada de decisão das escolas nessa questão, seria necessário incorporar à reflexão a ser feita sistematicamente pelas equipes escolares uma análise criteriosa dos resultados apresentados pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica, realizada pelo MEC nos anos ímpares) e SAEGO (Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado de Goiás, realizada pela SEE nos anos pares) sobre o desempenho escolar dos alunos. Certamente, o conhecimento e a reflexão crítica desses dados, por gestores e professores, em especial comparando os resultados da escola com as médias estaduais e nacionais e com os resultados obtidos nas melhores escolas, levariam a reflexões coletivas e indagações sobre o ensino oferecido, sobre os resultados obtidos e sobre os meios de buscar transformações na prática pedagógica da escola, com vistas à melhoria da qualidade das aulas e à permanência, com sucesso, do aluno na escola.

Tanto a evasão quanto a repetência ferem o objetivo e a função da escola, que é a aprendizagem, a formação de valores e atitudes, a formação da cidadania. O fato de haver alunos fora da escola significa que crianças, jovens e adultos estão se privando do exercício pleno da cidadania, uma vez que a educação básica é um direito de todos e é obrigação do Estado, que deve assumir o compromisso social de oferecer uma educação de qualidade.

“A vida me fez de vez em quando pertencer, como se fosse para me dar a medida do que eu perco não pertencendo. E então eu soube: pertencer é viver.”

Clarice Lispector

## QUADRO 8

### EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PONTOS FORTES	DESAFIOS
Escola inclusiva	Qualificação para melhor lidar com a diversidade Adaptação de planos e programas às características dos alunos

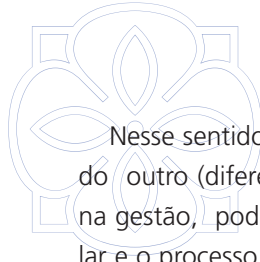
A LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação) e o PNE (Plano Nacional de Educação) determinam que a educação é um direito de todos. Assim, cada escola deve estar preparada para lidar com a diversidade, seja ela etno-cultural, etno-racial ou ainda relativa a pessoas portadoras de necessidades especiais.

Diante dos dados, podemos perceber que a temática da educação inclusiva nem sempre é apresentada como um desafio, mas também aparece muito timidamente como um ponto forte na fala das escolas. Sabemos que várias ações que promovem a inclusão são pensadas e realizadas nas escolas da rede, principalmente pela Superintendência de Ensino Especial. Também se faz presente neste amplo esforço de incluir a todos, prestando atendimento à diversidade da população do Estado de Goiás, a Superintendência de Ensino Fundamental, que atua nas comunidades remanescentes de quilombos e junto às populações indígenas do Estado de Goiás, em ações que buscam atender às reivindicações e necessidades das respectivas comunidades.

Cumprir uma meta de inclusão é um imenso desafio (desafio emergente dos grupos organizados que reivindicam seus direitos de cidadão) para todos os sistemas de ensino.

Sua realização implica uma série de ações entre as quais cabe destacar: sensibilização dos alunos e de toda a comunidade escolar para o acolhimento às diferenças, para a necessidade de uma relação humana que priorize o respeito e a solidariedade; qualificação de professores para esse acolhimento; revisões curriculares, produção de material didático e livros ou, ainda, adaptações físicas das escolas, que são alguns elementos imprescindíveis na construção de uma escola que atenda à diversidade humana.





Nesse sentido, uma educação que incorpore a diversidade cultural e a aceitação do outro (diferente), no currículo, e que incentive a participação da comunidade, na gestão, pode ajudar no rendimento escolar do aluno. Assim, a educação escolar e o processo de formação de educadores(as) não podem estar alheios aos contextos plurais e complexos nos quais vivemos hoje.

“Partindo da premissa de que quanto mais a criança interage espontaneamente com situações diferenciadas mais ela adquire o genuíno conhecimento, fica fácil entender por que a segregação não é prejudicial apenas para o aluno com deficiência. A segregação prejudica a todos, porque impede que as crianças das escolas regulares tenham oportunidade de conhecer a vida humana com todas as suas dimensões e desafios. Sem desafios, como evoluir?”

*Cláudia Werneck – Ninguém mais vai ser Bonzinho na Sociedade Inclusiva.*

## QUADRO 9

### LEITURA E ESCRITA: COMPROMISSO DA ESCOLA

PONTOS FORTES	DESAFIOS
Incentivo à prática de leitura	Hábito de leitura

Como seria se tivéssemos em nossas escolas alunos apaixonados pela leitura?

Alunos que lessem sobre tudo, que buscassem através da leitura ao mesmo tempo conhecimento e prazer? Alunos mais cultos? Mais críticos? Alunos que pudessem refletir e discutir sobre economia, política?

O hábito de leitura, apontado como um desafio por muitas escolas-pesquisa, não é um desafio apenas dessas escolas mas da grande maioria das escolas deste país.

Certamente, para superar esse desafio é fundamental incentivar a prática da leitura no ambiente escolar, criar na escola uma “cultura” de leitura, o que não significa listar as obras literárias que podem ser trabalhadas no vestibular, nem mesmo forçar a leitura delas e de tantas outras obras para avaliações ou trabalhos escolares.

Incentivar a leitura significa ensinar a ler, ler para os alunos ouvirem, falar de bons autores e de livros, comentar leituras realizadas, mostrar que tem paixão por leitura. E dentro do sentido que se quer dar aqui, ensinar a ler é oferecer textos variados: poesia, contos, reportagens, cartas e bilhetes etc. Textos instigantes, românticos, engraçados, polêmicos. Ensinar a ler é mediar a leitura desses textos e aproveitar o grande número de possibilidades que eles oferecem, tais como: o desenvolvimento da compreensão crítica, o estímulo à criatividade e à interatividade, a construção da intertextualidade.

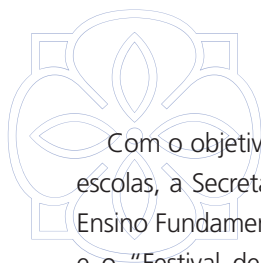
A leitura de bons autores, o trabalho com os diferentes gêneros de textos como conteúdo de ensino devem ocupar lugar de destaque nas atividades escolares, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática da leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, fornece a matéria-prima para a escrita: *o que escrever*. Por outro lado, contribui para a constituição de modelos: *como escrever*.

A responsabilidade pelo ensino da leitura não é só do professor de Língua Portuguesa, mas dos professores de todas as áreas do conhecimento, porque ler e escrever são habilidades fundamentais para a aprendizagem de qualquer disciplina, ou seja, para o desenvolvimento intelectual do aluno, devendo ser, portanto, um compromisso da escola.

Vale ressaltar aqui que a escrita não deve ser tratada diferentemente. A escrita, na escola, não deve reduzir-se à cópia, aos resumos, aos esquemas ou às redações pré-definidas.

Deve-se ensinar os alunos a escreverem sobre o que pensam, sobre o que gostam, sobre seus sentimentos, sensações e opiniões. Deve-se incentivá-los a escrever sempre para que, escrevendo, possam ser compreendidos, para que escrevendo possam expor claramente seus conhecimentos, seus ideais e suas visões sobre diversos assuntos.





Com o objetivo de incentivar a leitura e estimular a prática da produção escrita nas escolas, a Secretaria tem promovido concursos de redação e festivais para alunos do Ensino Fundamental e Médio, como o concurso “Nos entrelaços do conto e do verso” e o “Festival de Contadores de Histórias, Contadores de Causos e Recitadores de Poemas”, uma das ações da *1ª Bienal do Livro de Goiás – Homenagem a Bernardo Élis*; o concurso “Despertando a Consciência Ecológica” (em parceria com a Organização Jaime Câmara), realizado anualmente, por ocasião da “Caminhada Ecológica”, nos municípios que integram as subsecretarias de Inhumas, Itaberaí, Goiás e Goiânia, regiões por onde passam os caminhantes; o concurso “Prêmio Escrevendo o Futuro” (promoção da Fundação Itaú Social), destinado a alunos de 4ª e 5ª séries do Ensino Fundamental da rede pública e realizado desde 2002, nos anos pares; com oficinas de escrita para os professores nos anos ímpares.

No desenvolvimento dessas ações, cabe às subsecretarias e escolas promover e incentivar a participação dos alunos, exercendo o papel de orientadores do processo de leitura e construção da escrita. Vale destacar aqui o importante papel dos professores, não somente o de Língua Portuguesa, mas os professores de todas as áreas de ensino, que poderão realizar um trabalho integrado, incentivando, orientando, acompanhando e monitorando todo o trabalho do aluno durante o processo de escrita dos textos. É responsabilidade da escola e, especialmente dos professores, o bom desempenho de seus alunos participantes dos concursos.

Se o incentivo à prática de leitura é, felizmente, apontado como um ponto forte de algumas escolas-pesquisa, que ele possa se tornar um ponto forte de muitas outras tantas escolas, para que os nossos alunos possam se desenvolver como cidadãos capazes de questionar, argumentar, modificar. Cidadãos de que tanto necessita este país.

“O mundo é um imenso livro sem texto; ou melhor, um intenso texto. Leituras e escritas são, pois, atividades inerentes ao homem.”

Bartolomeu Campos Queirós

“A tarefa de ensinar a ler e escrever um texto de história é do professor de história e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e escrever um texto de ciências é do professor de ciências e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e escrever um texto de matemática é do professor de matemática e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e escrever um texto de geografia é do professor de geografia e não do professor de português. A tarefa de ensinar a ler e escrever um texto de educação física é do professor de educação física e não do professor de português.

Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola.”

Paulo Coimbra Guedes & Jane Mari de Souza-*Ler e escrever, compromisso de todas as áreas.*

## QUADRO 10

### RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

PONTOS FORTES	DESAFIOS
Clima de confiança entre professor e aluno Alunos receptivos e participativos	Acompanhamento dos alunos feito pelo professor

A relação professor-aluno aparece como ponto forte nas escolas-pesquisa e, apesar de ter sido pouco mencionada, deve ser vista como um ponto chave na relação ensino-aprendizagem. Podemos dizer que essa relação é o “cerne do processo pedagógico”. Afinal, esse contato pode estabelecer um movimento de conexão entre a realidade escolar e a realidade do mundo que é vivenciada pelos alunos, fazendo da escola um local de troca de vivências. Essa relação deve ser pautada pelo respeito mútuo, solidariedade, crítica construtiva, atitudes sociais que não são dadas, mas construídas na relação do dia-a-dia.

A metodologia adotada pelo professor é um elemento fundamental na motivação do aluno e no seu desempenho durante toda a vida escolar. O professor que se compromete com a produção de conhecimento na sala de aula e que respeita o saber dos alunos tem maiores possibilidades de ser entendido, porque entende. É o que ficou registrado no depoimento de uma das escolas-pesquisa que afirma e aponta como ponto forte para uma educação de qualidade o “clima de confiança entre o professor e o aluno”.

“O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar a sua marca.”

Paulo Freire



RELAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA

PONTOS FORTES	DESAFIOS
	Participação e acompanhamento ativo dos pais na escola Desestrutura social e familiar dos alunos causa problema de interesse e indisciplina

No cenário atual da sociedade capitalista tem sido muito difícil estabelecer uma relação satisfatória entre a escola e a família. Todavia, uma aproximação entre estas partes é fundamental para que o atendimento ao aluno seja mais adequado e condizente com o interesse e as necessidades do mesmo.

Há mecanismos institucionais, estratégias e atitudes que podem favorecer uma melhor atuação dos pais na escola, como é o caso da valorização da participação no conselho escolar ou, ainda, da criação da escola de pais. Além disso, seria importante oferecer cursos de alfabetização às famílias não letradas. Como atestam as pesquisas, além da melhoria da qualidade de vida dos adultos, o nível de letramento influencia no rendimento escolar dos filhos e propicia maior participação social e política.

Não se pode esquecer que o envolvimento dos pais no âmbito escolar é um direito democrático. A escola pública precisa estar ciente do que a comunidade precisa, assim como a comunidade também precisa ter conhecimento do que a escola pode oferecer. Boa parte das escolas tem clara a importância desta aproximação e vem empreendendo tentativas de implementar uma maior participação da família dentro da escola. Para tanto são elaborados, além de um calendário festivo, atividades que visam à integração e ao desenvolvimento tanto pessoal quanto social da comunidade escolar.

Buscando estimular a participação das famílias no desenvolvimento afetivo, cognitivo e social de seus filhos e nas atividades realizadas no ambiente escolar, muitas escolas vêm desenvolvendo o projeto Espaço de Cidadania/Escola Aberta, da SEE (Gerência de Programas Especiais), em que a escola abre suas portas à comunidade nos finais de semana, feriados e períodos de recessos e férias escolares, em horários pré-estabelecidos com a própria comunidade. O objetivo é promover a interação escola-família; provocar mudanças nas relações da escola com a sociedade; concorrer para a redução dos índices de evasão, de repetência e de violência; oferecer opções de lazer com atividades artístico-culturais e esportivas, fortalecer a relação escola-família por meio do atendimento às necessidades reais dos pais trabalhadores e de maior abertura para que esses pais se aproximem efetivamente da escola, conhecendo sua proposta pedagógica e contribuindo para melhorar o desempenho de seus filhos. Estão envolvidos no projeto alunos, pais, professores, servidores, coordenadores das SREs, bolsistas universitários/OVG, voluntários e parceiros da comunidade.





Além das ações mencionadas, podemos destacar ainda a participação da comunidade em programas de inclusão digital – por meio da realização de capacitações em informática básica e do desenvolvimento de projetos específicos dos NTEs de algumas regionais, como Anápolis, Goiânia, Jataí, Iporá, Morrinhos, Catalão, Goiás e Uruaçu.

“Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: e este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidade.”

Piaget-*Para onde vai a educação*



## REFLETIR COLETIVAMENTE PARA VENCER DESAFIOS

A análise dos dados apresentados nesta parte do Caderno leva-nos à constatação de que os pontos fortes apresentados pelas 38 escolas-pesquisa são em maior número do que os desafios apresentados pelas mesmas.

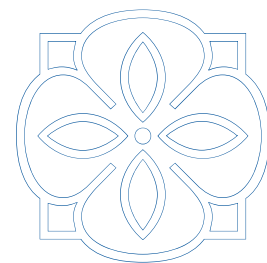
No entanto, tal constatação também nos leva a refletir sobre a seguinte questão: se os pontos fortes são superiores aos desafios, por que essas escolas ainda apresentam índices tão elevados de evasão e repetência? (ver parte I)

As dimensões da vida escolar apresentadas nesta seção, agrupadas em 10 categorias, dizem respeito à vida de qualquer escola. Portanto, refletir sobre elas é o que propomos a toda a comunidade escolar.

É preciso questionar: na escola onde eu atuo, na escola em que meu filho estuda há mais pontos fortes ou críticos? Quais desafios precisamos vencer? O que é necessário fazer para vencê-los?

Refletir coletivamente para vencer desafios e propor ações para avançar na qualificação do processo ensino-aprendizagem é o que pode fazer a diferença no combate aos altos índices de evasão e repetência.

A educação pública de qualidade é o maior benefício oferecido ao aluno das classes mais desfavorecidas do ponto de vista econômico e social. Assim, a escola é, certamente, um dos espaços fundamentais onde esse mesmo aluno encontrará subsídios para amenizar essas desigualdades.



## ENFRENTANDO OS DESAFIOS DA QUALIDADE: AS PROPOSTAS DAS ESCOLAS-PESQUISA

***“Entre pedras  
cresceu a minha poesia.  
Minha vida...  
Quebrando pedras  
e plantando flores”***

CORA CORALINA

**A** reflexão coletiva sobre as questões propostas no Caderno 1 de Reorientação Curricular produziu diferentes respostas nas escolas-pesquisa, expressando os diferentes momentos em que se encontra o coletivo de educadores das unidades escolares.

Algumas escolas avaliam que sua prática vem se aproximando da educação que queremos, explicitada no Caderno 1, citando a metodologia diferenciada e os conteúdos trabalhados em sala de aula como expressão disso. Outras observam que estão avançando nessa direção graças a esforços "sobre-humanos" dos educadores e equipe geral das unidades, as quais não contam com recursos adequados. Destacam que, mesmo assim, os professores realizam trabalhos de qualidade.

Há ainda as que afirmam que "temos trabalhado bem os conteúdos, mas nem sempre os objetivos são alcançados devido a problemas de várias naturezas". Outras não responderam.

Com vistas a fortalecer o trabalho didático, no que se refere ao desenvolvimento dos conteúdos, as escolas propõem ações a serem implementadas em 2005, que serão detalhadas a seguir. Tais ações representam o esforço dispendido pelas instituições de ensino, no sentido de estimular o aluno a ter interesse pelos conteúdos a serem trabalhados em cada série.

Essas propostas, para efeito de estudo, foram classificadas em categorias gerais, abrangendo projetos coletivos das unidades escolares, como também projetos específicos por área do conhecimento.

### Projetos das Unidades Escolares

1. Projetos variados: nesse item foram mencionadas oficinas e feiras culturais, buscando o fortalecimento da relação escola/comunidade.
2. Projetos de leitura e escrita: em todas as áreas do conhecimento, viabilizando a produção textual dos alunos.
3. Projetos na área de inclusão: a) Escola inclusiva; b) Depende de nós; c) Comunicação; d) Aprendendo a incluir; e) Laboratório itinerante escolar, f) Ações para

consolidação da escola inclusiva.

4. Projetos artístico-culturais: a) Espaço criativo; b) Poesia e arte na escola; c) Contação de histórias, d) Louvor e paz na escola.

5. Planejamento cooperativo: ressalta a necessidade de um trabalho coletivo, no qual a cooperação e a troca de experiências contribuem para o processo ensino-aprendizagem.

6. Integração das disciplinas: indica um trabalho articulado das diferentes áreas de conhecimento, propiciando um ganho de qualidade no trabalho pedagógico.

7. Interação professor/aluno no processo ensino-aprendizagem: propõe o necessário fortalecimento do vínculo afetivo entre os diversos atores da escola, principalmente professores e alunos, gerando um diferencial nos resultados do processo.

Pelas propostas apresentadas depreende-se que há concordância entre os educadores de que o caminho para alcançarmos a qualidade social da educação está no desenvolvimento de uma prática efetivamente inclusiva, integradora do sistema, das escolas, das áreas do conhecimento, da comunidade e dos alunos. No que toca ao seu âmbito de atuação, reportam-se a projetos coletivos, integração das áreas do conhecimento, planejamento corporativo, vínculos entre professores e alunos e fortalecimento da relação articulada entre escola e comunidade.

As várias relações que a escola pode estabelecer com as instituições ligadas ao sistema de ensino e com a comunidade oportunizam à escola pública se fazer "pertencer" às mesmas e vice-versa, compartilhando responsabilidades e tomadas de decisões. Essas parcerias, além de trazer benefícios materiais, promovem a "queda dos muros" da escola, aproximando escola e comunidade na luta comum pelo direito à educação.

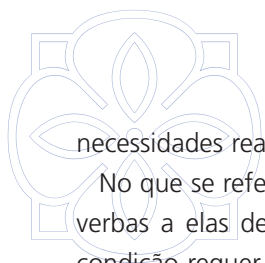
A democratização da gestão, com a participação mais efetiva de todos, dentro e fora da escola, possibilita uma maior articulação dos interesses nos momentos de tomada de decisões, priorizando as questões mais importantes que respondem às



Realizar uma gestão democrática significa acreditar que todos juntos têm mais chances de encontrar caminhos para atender às expectativas da sociedade a respeito da atuação da escola.

Ampliando o número de pessoas que participam da vida escolar, é possível estabelecer relações mais flexíveis e menos autoritárias entre educadores e clientela escolar.

CENPEC. Raízes e Asas: Gestão, compromisso de todos, 2002.



necessidades reais da maioria dos segmentos.

No que se refere a recursos, as escolas têm autonomia para gerir a aplicação das verbas a elas destinadas, que viabilizam ações presentes no PPP e no PDE. Essa condição requer um direcionamento que priorize as ações mais relevantes no contexto escolar. Dessa forma, o sistema de ensino vai se sustentando pelo tripé concebido por Sacristán: "acesso, permanência e qualidade" (*Reorientação Curricular, Caderno 1, 2005, pp. 14*).

## PROJETOS DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

### Língua Portuguesa

- Desenvolver projetos em sala de aula com colaboração da comunidade escolar
- Promover eventos em parceria com diversos profissionais
- Realizar aula-passeio nas proximidades da escola
- Realizar dramatização de histórias com recursos dos próprios alunos

### Matemática

- Desenvolver jogos para facilitar a compreensão dos conceitos matemáticos

### Geografia

- Aulas dinamizadas
- Seminários
- Trabalho em grupo
- Exposição de trabalhos
- Aulas de campo
- Gincanas

### Inglês

- Dinâmicas relacionadas aos conteúdos trabalhados exigindo a participação dos alunos
- Revisão dos conteúdos

### Educação Física

- Trabalho com sucata
- Dinâmicas
- Rua de lazer com apoio da comunidade do bairro
- Palestras em parceria com profissionais da comunidade
- Projetos:
  - a) Handboll;
  - b) Futsal;
  - c) Xadrez;
  - d) Queimada;
  - e) Capoeira;
  - f) Educação Física de 1ª a 4ª série

### História

- Dramatização de conteúdos
- Exposição de trabalhos

- Passeios pela cidade
- Dinâmicas relacionadas aos conteúdos trabalhados
- Visitas a museus

## Ciências

- Projetos:
  - a) Cerrado; b) Lixo; c) Água: bem maior; d) Conhecimento da cidade, e) Valorizando o meio em que se vive
- Utilização de recursos naturais disponíveis na unidade escolar e no bairro

## Arte

- Trabalho com sucatas e outros recursos
- Visitas a museus e igrejas
- Exposição de trabalhos desenvolvidos pelos alunos

Um olhar cuidadoso sobre as propostas de trabalho nas áreas do conhecimento revela-nos que há várias convergências entre elas, o que reflete preocupações da mesma natureza com a prática pedagógica e com a concepção de ensino-aprendizagem por parte dos educadores.

As propostas ressaltam a preocupação com o desenvolvimento de uma metodologia dialógica que estimule a participação do aluno por meio da reflexão, do trabalho em equipe, da manifestação de opiniões, aproximando cada vez mais os conteúdos escolares do universo cultural deles. Observamos essa direção quando apontam, em várias disciplinas, a necessidade de se "ir a campo", realizar "visitas a museus e igrejas", "aulas-passeio nas proximidades da escola", "passeios pela cidade" e a necessidade de se discutir temas relacionados ao meio e à cultura local.

"...a educação que não leva em conta as raízes da criança acaba mergulhando-a em contradições que podem implicar o fracasso escolar"

Bernard Charlot

A diversificação de estratégias, recursos e procedimentos, além de ser motivadora, atende às diferentes formas de aprender dos alunos e fortalece um movimento saudável e integrador: o de "romper" os muros da escola em busca de outros espaços de aprendizagem, para além do espaço escolar.

A integração de crianças e adolescentes com os espaços educativos existentes na cidade contribui para dar sentido à aprendizagem dos conteúdos sistematizados e ampliar seu repertório cultural e nível de letramento, o que, por sua vez, amplia a





compreensão de mundo e as possibilidades de escolha, quer seja em relação a projetos de vida pessoal ou em relação a projetos de natureza coletiva.

Aparecem também nas propostas iniciativas de busca de cooperação entre a comunidade e escola, na organização de outros espaços e momentos educativos como a rua de lazer, a participação de profissionais especializados da comunidade em atividades planejadas em conjunto com os educadores e o estabelecimento de parcerias para atuar em conjunto com a escola, na defesa do direito à educação.

Um outro avanço percebido é a preocupação dos educadores em estimular as produções dos alunos, nas diferentes linguagens, com a devida publicação e divulgação das mesmas. Essa preocupação manifesta a consciência que os educadores têm da importância de os alunos se reconhecerem como autores e de tudo o que podem desenvolver com isso: articulação de idéias, argumentação, crítica, senso estético e auto-estima.

Para tal, faz-se necessário um planejamento que priorize a interação e o atendimento à diversidade. Devem constar, assim, da rotina em sala de aula, momentos de trabalho com atividades individuais, coletivas e em pequenos grupos. Essa organização do trabalho favorece trocas de informações, cooperação e respeito mútuo. As atividades trabalhadas em grupos podem ser o início de um trabalho diversificado, no qual é possível atender os diversos ritmos de aprendizagem dos alunos e o assunto trabalhado pode ter vários níveis de abordagem.

Outro fator importante para a melhoria da qualidade de ensino é repensar sobre as práticas em sala de aula. Fazer auto-avaliação de nosso trabalho docente é de suma importância para que se concretize o processo ensino-aprendizagem.

“Discutir sobre o que acontece, o que pode acontecer e o que deveria acontecer em salas de aula não é o mesmo que conversar sobre o tempo. Essas discussões são fundamentalmente sobre as esperanças, os sonhos, os temores e as realidades - sobre as próprias vidas - de milhões de crianças, pais e professores. Se essa tarefa não merecer a aplicação de nossos melhores esforços - intelectuais e práticos - nenhuma outra merecerá.”

Michael W. Apple

Os educadores estão em constante aprendizado e se faz necessário aproveitar todas as oportunidades que proporcionam crescimento profissional. Espaços já existentes na escola estão sendo reestruturados para garantir a formação dos professores, no esforço de auxiliar e contribuir para efetivação do trabalho pedagógico. Um desses espaços, que já faz parte do calendário escolar de nosso Estado, é destinado à realização do trabalho coletivo, no qual os profissionais envolvidos na ação educativa podem discutir sobre o projeto político-pedagógico, sobre as práticas de

sala de aula; trata-se, enfim, de um momento para redirecionar o planejamento. Durante essas discussões os professores interagem, trocam experiências e informações, sentem-se mais fortalecidos.

Um outro espaço, que se iniciou com a realização das *Oficinas Pedagógicas*, em 2004, com o intuito de oferecer subsídios para o fortalecimento do trabalho pedagógico dos professores, são os grupos de estudos constituídos por profissionais de cada área do conhecimento, que se reúnem constantemente, seguindo cronograma de cada subsecretaria.

A criação dos grupos de estudos oportuniza aos educadores o repensar de suas práticas, em momentos de reflexão coletiva e participativa em que são compartilhados problemas e êxitos ocorridos no cotidiano escolar.

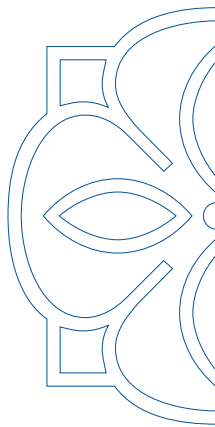
Assim, podemos afirmar que já se instalou uma política pública de formação continuada para professores do 6º ao 9º ano na nossa rede.

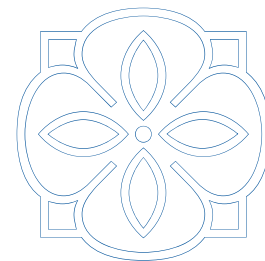
A dinâmica do mundo contemporâneo tem imprimido um ritmo acelerado de mudanças, às quais as escolas não estão alheias. Assim cabe ao professor manter uma permanente reflexão acerca de seu tempo e de sua prática.

Nesse sentido, por meio da formação continuada, é possível compreender a escola como um espaço coletivo de reflexão, de formação e de produção de conhecimento pautado no princípio da coletividade que perpassa os setores da comunidade escolar.

*Reorientação Curricular, Caderno 1, 2005, p.10.*

A proposta de Reorientação Curricular tem como objetivo alcançar a participação de um maior número de profissionais da educação, na discussão e reflexão coletiva acerca do currículo e de uma concepção de ensino, aprendizagem e avaliação que tenha como ponto de chegada a qualidade social da educação, assegurando a toda criança e a todo adolescente o direito a uma educação de qualidade.





## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AÇÃO EDUCATIVA, *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo, SP: 2004.
- ARROYO, Miguel G. *Da escola carente à escola possível*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Imagens quebradas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagem*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- BRASIL, ECA. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: 1990.
- CENPEC – CENTRO DE ESTUDO E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. *Raízes e Asas: A escola e sua função social*. São Paulo, SP: 2002. Vol. 01.
- \_\_\_\_\_. *Raízes e Asas: Gestão, compromisso de todos*. São Paulo, SP: 2002. Vol. 02.
- \_\_\_\_\_. *Raízes e Asas: Projeto de escola*. São Paulo, SP: 2002. Vol. 04.
- \_\_\_\_\_. *Programa Território Escola*. São Paulo, SP: 2002.
- CORALINA, Cora. *Meu livro de cordel*. 10. ed. São Paulo: Global, 2002.
- DEMO, Pedro. *A educação do futuro e o futuro da educação*. Autores Associados, Campinas: 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: UNESP, 2001.
- GENTILI, Pablo & ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- GOIÁS, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Ensino Fundamental. *Reorientação Curricular do 6º ao 9º ano. Currículo em debate, Caderno 1*. Goiânia: 2005.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação*. Os projetos de trabalho. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
- IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Anuário Estatístico do Estado de Goiás*, 2003. Disponível em:  
<http://portalsepin.seplan.go.gov.br/anuario/situacaofisica/tabela5.htm>



LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MAKARENKO, Anton. *Poema Pedagógico*. São Paulo: Brasiliense, 1983. Vol.3.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado da Educação. *Reflexões sobre a prática pedagógica*. Belo Horizonte: 1997.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al (Orgs.). *Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

RODRIGUES, Neidson. *Da mistificação da escola à escola necessária*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 1987.

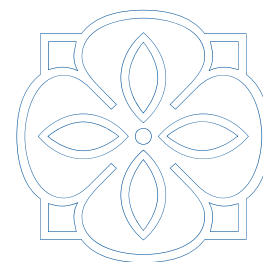
SACRISTÁN, José Gimeno. *A educação obrigatória: seu sentido educativo e social*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Vera Maria Tietzmann (Org.). *Oficina: Tempo de leitura na escola e na família* (Programa Literatura em Minha Casa/PNBE). Goiânia: Secretaria de Estado da Educação/ Superintendência de Ensino Fundamental, 2003.

SNYDERS, Georges. *Alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.





## REGISTRO DE IMAGENS

### SEGUNDA FORMAÇÃO CENTRALIZADA



Palestra da Professora Maria Ângela Leal Rudge:  
"A política de Atendimento dos direitos da Criança e do Adolescente"

### SEGUNDA FORMAÇÃO DESCENTRALIZADA



Palestra do doutor Mário Nascimento: "A política de Atendimento dos Direitos da Criança e do Adolescente", na SRE de Apaprecida de Goiânia

Participação dos Alunos - SRE de Minaçu

### REUNIÕES DE PLANEJAMENTO - EQUIPES SUEF E CENPEC



### TERCEIRA FORMAÇÃO CENTRALIZADA



Técnicos pedagógicos das Subsecretarias e Superintendências na palestra da Professora Gilda Cardoso de Araújo



Palestra da Professora Gilda Cardoso de Araújo:  
"O direito à Educação e o Desafio da Qualidade do Ensino"



**GOIÂNIA, 2005**



**SEE**  
**SECRETARIA DE ESTADO**  
**DA EDUCAÇÃO**

