

PRESCRIÇÕES DE LEITURA PARA PROFESSORES NO PARANÁ: JORNAL A ESCOLA ABERTA(1986)

Elaine Rodrigues – UEM

Introdução

Reconhecidamente a temática da imprensa pedagógica e mais especificamente da formação de professores por meio de prescrições de leitura vem se infiltrando de maneira crescente nos espaços de pesquisa e de publicação acadêmica brasileira; entendo que diante dessa constatação interessa mais os questionamentos do que as certezas que permeiam a compreensão acerca da problemática proposta para este artigo.

Quando me lancei o desafio de escrever este texto, vislumbrei a possibilidade de expor algumas sistematizações acerca do tema imprensa pedagógica. Assunto sobre o qual venho construindo interesses que integram esforços para o redesenhar de minhas idéias previamente concebidas, oportunidade em que fui gradativamente “experimentando” saberes sobre a temática.

Estes saberes me remeteram a um conjunto de expressões que caracterizam a produção sobre o assunto. As palavras que compõem o linguajar acadêmico sobre a formação de professores expressam uma concepção que segue na direção de confirmar como as políticas e as práticas institucionais promovidas e realizadas pelo Estado, sob sua regulação, podem favorecer um quadro prescritivo nas leituras oferecidas para os professores do Estado do Paraná. Neste texto ambientamos a discussão nos anos de 1980.

A concepção de professor que embasa o documento Políticas de Educação para uma Escola Aberta é um exemplo que considero bastante elucidativo da crença no princípio que assume o discurso oficial como possibilidade de favorecimento a constituição de práticas formativas que almejam um professor mais capaz.

Este documento resulta do I Simpósio Educacional realizado em Curitiba no período de 22 de setembro a 09 de dezembro de 1983. Promovido pelo departamento de educação do município, o evento caracterizou-se como uma atividade interna desse órgão e objetivou envolver todos os funcionários. A segunda referência documental na qual amparamos nossa reflexão é o Jornal A Escola Aberta¹.

Estruturado na forma de palestras I Simpósio Educacional abordou temas tais como: política educacional do Paraná, educação popular, fundamentos filosóficos

¹ A *Escola Aberta* foi um jornal da secretaria municipal da educação de Curitiba, sua tiragem chegou a 8.000 exemplares e foi patrocinada pelo Banco Nacional. As reflexões em tela valem-se de sua edição especial que foi editada em outubro de 1986 e da publicação de nº 12 que circulou durante o mês de agosto do ano de 1988.

da educação, diretrizes educacionais e estratégias para a ação educacional. As discussões ligadas ao campo filosófico registraram em suas reflexões posicionamentos contundentes acerca da concepção de professor que principiaria os trabalhos relativos ao ensino na rede municipal.

O resultado preliminar do simpósio foi apresentado na forma de propostas que foram encaminhadas a todas as escolas municipais e, após discussão, já no decorrer do ano de 1984, elaborou-se a redação final do documento. Considerou-se, para isso, recomendações formuladas por grupos de estudo que, no interior das instituições de ensino, discutiram o texto.

Durante os dois primeiros anos do mandato de José Richa como governador do Estado do Paraná, período circunscrito aos anos de 1983 a 1987, esteve à frente da prefeitura de Curitiba Maurício Fruet, que tomou posse neste cargo ainda por nomeação. Somente no ano de 1985 é que Roberto Requião seria empossado prefeito por ter vencido o pleito eleitoral. A equipe que assume o Departamento de Educação forja algumas estratégias que visam possibilitar que o discurso a ser proferido não fosse rejeitado. Afirmavam: “Atrás do olho que lê e da mão que escreve, deve haver um cérebro que pensa”. Esta é a máxima que nortearia o trabalho a que se propunha a equipe do Departamento de Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba. (Jornal A Escola Aberta, out. 1986, p.3).

Considerações sobre Concepção de professor

Um dos pressupostos para o encaminhamento das ações do departamento de educação do município de Curitiba era o de que “os problemas educacionais não poderiam ser compreendidos a não ser na medida em que fossem referidos ao contexto histórico em que se situavam”.(Prefeitura, 1983, p.9). Amparada nesse pressuposto firmava-se, quase como consequência, uma concepção de professor. A “nova” conceituação de mestre nascia em contraposição a que anteriormente era apresentada aos professores no momento de sua formação. Muito próximo do padrão que a classe média esperava encontrar. (Jornal A Escola Aberta, ago.1988, p. 9)

Ao se tentar propor uma nova formação construía-se a crítica aos cursos de formação de professores e a concepção de criança na qual se amparavam. A essência dos argumentos sintetizava-se na seguinte formulação: “sem conhecer o social, a história de vida do aluno, que em última análise é uma faceta da história de sua classe, nosso entendimento acerca de nossos alunos fica restrito” e isso impede que o professor faça um trabalho que seja crítico. (Jornal A Escola Aberta, ago.1988, p.9.)

Em consonância com as propostas da SEED², o Departamento de Educação do município de Curitiba destacava a importância de se desenvolver no educador uma postura crítica para que, munido por essa consciência, pudesse “incorporar” o comportamento de um “agente pedagógico”. Recompôr o pensar e o agir que envolvia o meio educacional era a forma possível para a concretização da democratização da escola.

A exigência de que o educador assumisse uma nova postura diante dos desafios educacionais se colocava como pressuposto para que a escola pudesse cumprir sua função precípua, qual seja: “transmissão do saber organizado”. A escola estava sendo requisitada como “articuladora dos conceitos e interesses das camadas da população para com a prática escolar”, segundo os documentos com os quais trabalhei. (Prefeitura, 1983, p.15).

Era consenso manifesto nos documentos em questão que a classe social a qual pertenciam as crianças da rede municipal de ensino de Curitiba era diferente da classe social a qual os professores se sentiam pertencentes. Entendido como fundamental esse balizador possibilitaria aos mestres o entendimento de que a concepção de criança que traziam em sua bagagem formativa não poderia amparar o trabalho a que estavam se dispondo quando se tornaram professores da rede pública de ensino. Essas constatações implicavam, ou esperava-se que implicasse, na prática de sala de aula. Uma nova concepção do ser professor tornava-se, neste contexto, importante.

A escola, segundo a postura do departamento de educação, não possuía “mágicos” poderes de transformação, mas também não era impotente. Do mestre se queria a competência necessária para formar a criança que seria o futuro cidadão por meio da socialização do saber socialmente acumulado, Bujes (2005) afirma que este discurso está em plena consonância com os ideais de racionalidade e cidadania concebidos ainda na modernidade. Racionalidade por propor um caminho que pretendia convencer pela lógica argumentativa formal que este era o melhor procedimento a tomar, e de cidadania porque visava o adulto engajado, atitude que se daria por meio da aquisição conhecimento socialmente acumulado o qual deveria ser transmitido pela escola. A ênfase do discurso está no contra-ataque aos males que o poder, até então exercido por outra facção política, havia exercido sobre a formação do professor.

Entendia-se que ao professor caberia a tarefa de possibilitar a apropriação do saber, que foi “socialmente produzido e historicamente acumulado”, era de extrema importância para as crianças que tinham na escola a única forma de acesso a esse conhecimento. Sua aprendizagem permitiria uma compreensão mais crítica, elaborando uma visão de mundo mais coerente com sua própria

² SEED – Secretaria de Estado da Educação

condição social e cultural. É como se alguma verdade não-distorcida pudesse ser alcançada.

Instrumentalizar as crianças das camadas populares para que pudessem ter uma melhor compreensão do mundo do qual faziam parte era o objetivo pelo qual o Departamento de Educação, em concordância com a SEED, empenhava-se quando publica os números do Jornal *A Escola Aberta*. Oferecer condições para que os alunos pensassem seu mundo conferiria a eles o estatuto de cidadãos. A crença se colocava na idéia de que indivíduos munidos de capacidade crítica se comportariam como agentes sociais capazes de lutar pela democratização do país, uma luta que se almejava discursivamente, mas como nos ensinou o filósofo social francês Michel Foucault (1996, p.26) “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”.

A aprendizagem facilitada pela compreensão, por parte dos mestres, do que era o universo da criança da classe popular, a concepção de aluno sob novos parâmetros, resultaria na democratização da escola. Teor discursivo que transformou-se em bandeira de luta e que prescritivamente marcou os anos de 1980.

Pela via da socialização dos saberes construir-se-ia uma sociedade formada por cidadãos que, saídos desta “nova e democrática” escola, seriam agentes em prol da melhoria social, sujeitos capazes de decidir e dirigir suas vidas, conseqüentemente, sua sociedade. O discurso acerca do novo conceito de professor amparava-se na negação do já existente, em momento algum os documentos propõem-se a efetivamente compreender como este conceito fora construído historicamente.

As reflexões sobre o papel do professor presente nestes documentos concebem a criança, alvo de seu trabalho, de forma idealizada, numa perspectiva moderna, como um elemento a temporal, embora eu tenha que reconhecer que o comentário discursivo cria seus argumentos para negar essa postura. Entretanto a essência da concepção de infância do período moderno se mantém, a tendência é a realização de suas potencialidades, agindo sobre a mais tenra idade, período para o qual se credita a fé de que o gênero humano manifesta sua pureza e inocência de forma mais original. (Bujes, 2005)

O discurso propagado pelos documentos opta por uma espécie privilegiada de explicação: a da competência, eliminando-se outras explicações menores, subalternas para o papel de tal departamento. A postura do departamento de educação remete e mantém o seu poder por meio do discurso competente o qual podemos definir como sendo aquele que pode ser proferido, ouvido e aceito como verdadeiro, porque a outorga do meio a partir do qual foi proferido assim o autoriza. Essa forma do discurso, por assim dizer, competente é o discurso

instituído, aquele no qual a linguagem sofre uma restrição que segundo Marilena Chauí (1997, p.7) pode ser assim expressa:

[...] não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância. O discurso competente confunde-se, pois, com a linguagem institucionalmente permitida ou autorizada, isto é, com um discurso no qual os interlocutores já foram previamente reconhecidos como tendo o direito de falar e ouvir, no qual os lugares e as circunstâncias já foram predeterminados para que seja permitido falar e ouvir e, enfim, no qual o conteúdo e a forma já foram autorizados segundo os cânones da esfera da sua própria competência.

De acordo com essa concepção, a escola, em consonância com o Departamento de Educação de Curitiba, passaria a ser valorizada por exercer a função de divulgadora de um discurso democratizador e o faria garantindo que a apropriação de conteúdos escolares que tivessem ressonância na vida dos alunos. A escola representada na figura do professor exerceria um papel mediador para a compreensão organizada do seu mundo, instrumentalizando seus educandos, por meio da aquisição dos conteúdos e da socialização, para exercerem o papel de cidadãos ativos e participantes na democratização da sociedade. (Prefeitura, 1983). Reflexão esta que remete meu pensamento as premissas iluministas de John Locke (2002) que ajudaram a nutrir a tese de que a infância é um momento de singular importância para podermos incutir um apego à uma boa reputação, uma compreensão de ignomínia, um princípio verdadeiro. Como se as crianças fossem realmente folhas em branco, idéia que perpassou todo o século XX e ajudou a promover um conceito de criança que se pretendia universal.

Segundo Rodrigues (2002) o destaque dado ao conteúdo a ser transmitido pela escola, ao esforço que os órgãos oficiais estavam realizando na tentativa de resgatar questões relacionadas ao desenvolvimento das atividades pedagógicas, quer no âmbito da aprendizagem, quer no âmbito do ensino, primavam por temas relacionados à ação política que essas atividades desencadeavam e o conceito de professor nesse quadro se encaixa. Com consciência ou não de suas ações, o professor era encarado como um “formador de opinião”, sua prática desencadearia reações. A compreensão acerca do compromisso social do educador embasava o discurso que oficialmente prometia o “resgate do compromisso político na ação pedagógica”. Recriar o conceito de criança utilizado nos documentos como sinônimo de aluno deveria ser um dos motivadores para os estudos propostos.

O discurso oficialmente veiculado por esses documentos não considerava seu leitor como aquele que poderia identificar pontos nodais na proposta ou

encruzilhadas no caminho. Ainda que de forma não intencional a oficialidade da proposta em questão valeu-se da idéia de que “nem todas as regiões do discurso são igualmente penetráveis, algumas são altamente proibidas, outras parecem quase abertas a todos os ventos e postas à disposição de cada sujeito que fala”. (FOUCAULT, 1996, p.37)

O discurso da prefeitura de Curitiba assumia a bandeira da democratização da escola, da concepção de aluno e, conseqüentemente, da sociedade. O trabalho do departamento de educação visava à transformação da escola que se tinha em uma “escola aberta”, entendendo-a como aquela que primaria em sua prática pela transmissão e assimilação do conteúdo socialmente organizado.

Para a escola ser reconhecida como uma Escola Aberta era imperativo vincular seus interesses aos das camadas populares, transportando as aspirações e necessidades da população para a ação pedagógica assumindo o compromisso não só do acesso mas da permanência da criança nos limites de seus muros. A proposta para uma escola aberta previa que a mesma não seria apenas a “casa dos professores”, mas a “casa da comunidade” a “casa da criança” e de todos quantos a educação diz respeito. Na “Escola aberta” o professor-educador se completava no professor-articulador do processo de elaboração da aprendizagem.(Prefeitura, 1983, p.15)

A democratização da escola consistia na retomada de sua dimensão política. Resgatar a dimensão política do fazer pedagógico com vistas à democratização da nação passava também pela construção de um novo conceito de professor, de homem, de um ser democrático, que pelo discurso se configuraria alguém capaz de tomar posições. (Prefeitura, 1983, p.18). Esse princípio enfaticamente repetido nos documentos nos faz afirmar juntamente com Veiga-neto (1996, p.169) que “não existe o que é e como deve ser o mundo, mas que existem apenas *declarações* de como deve ser o mundo”. Remeto o mesmo princípio para os projetos educativos, para as concepções acerca da educação infantil e também da infância.

Para operacionalizar os pressupostos anunciados pelo departamento de educação do município de Curitiba criou-se mecanismos que funcionariam como pretensos possibilitadores da participação da comunidade no processo educacional. Os termos democratizar, desenvolver, criar, valorizar, promover, ampliar e dinamizar aparecem insistentemente na redação dos itens que caracterizam as metas educacionais do município. O intuito era discutir e sistematizar as idéias da população com a finalidade de despertar o interesse pela participação efetiva nas decisões.

O professor, dessa maneira, aproximar-se-ia do ideal de ser educador, de ser um articulador dos conceitos e interesses das camadas populares com a prática escolar, respeitando e aprendendo o modo de pensar da população, valorizando

sua cultura e permitindo o confronto de idéias. Enfim, criando um universo democrático.

Este quadro sistematiza em dez itens e seus respectivos sub-itens, as intenções de ação propostas pelo departamento de educação da prefeitura de Curitiba. Esta listagem de itens destinados à reflexão de toda a comunidade educacional, quando de sua publicação, (Prefeitura, 1983, p.21), objetivava estabelecer as bases por meio das quais se pretendia desenhar a criança curitibana.

Estratégias para a Ação Educacional: Reflexões sobre o conceito de criança.

1. Democratização do poder na administração do ensino, visando a uma maior integração e participação da comunidade (corpo docente, técnico-administrativo, auxiliar, discente, pais de alunos e outros) na escola e na sociedade.

1.1 Ampliar os canais de participação da comunidade na vida escolar através do estímulo à implantação e implementação de Associações de Pais e Mestres, Grêmios estudantis, clubes escolares, centro de interesse, conselhos comunitários, congregação escolar e outros, redefinição de suas finalidades e funções.

1.2 Realizar eleições diretas para os Diretores das escolas municipais.

1.3 Estímulo a um melhor aproveitamento do espaço físico escolar pela comunidade para eventos culturais, sociais e de lazer.
--

1.4 Incentivo à realização de experiências que visam a um maior envolvimento e integração da escola e comunidade.

1.5 Criação de canais de participação junto ao Departamento de Educação: Conselho Municipal de Educação, colegiado do Departamento, comissões de estudo envolvendo todas as diretorias, representantes de professores, associação municipal do magistério de Curitiba e/ou outros interessados.

1.6 Atendimento às necessidades de acesso da população, na faixa etária de 7 à 14 anos, à escola.

1.7 Elaboração de proposta orçamentária do Departamento de Educação, em consonância com as propostas apresentadas pelas suas Diretorias, após exame criterioso de suas prioridades.

2. Desenvolvimento de uma política de aperfeiçoamento sistemático de recursos humanos para o ensino pré-escolar e 1º grau, que vise a um permanente repensar da ação educativa e do papel do educador em função dessa ação.

2.1 Promoção dos seminários, encontros e cursos a partir do levantamento de prioridades e necessidades junto a equipes do Departamento e unidades escolares.
--

2.2 Estímulo à formação de grupos de estudo.
--

2.3 Assessoramento pedagógico e administrativo às unidades escolares, através de cursos, encontros, reuniões, visitas sistemáticas e outros.
--

2.4 Previsão de data em calendário escolar para a realização de Seminário municipal de Educação.
--

2.5 Incentivo à realização de convênios para promoção de cursos de extensão.
2.6 Treinamento setorizado.
2.7 Estabelecimento de critérios para a dispensa de professores e funcionários da Rede municipal para cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização.
2.8 Articulação com a Secretaria de Estado da Educação, Universidades e centros de formação de professores, com vistas à reformulação e melhoria dos cursos de formação.

3. Criar condições para que os educandos possam desenvolver requisitos básicos para a subsistência, comunicação, atuação crítica e criativa.
3.1 Incentivo a formas de participação.
3.2 Reestruturação do currículo escolar.
3.3 Estímulo ao atendimento do aluno em atividades complementares.

4. Promover a melhoria da qualidade de ensino.
4.1 Revisão do currículo escolar, visando ao atendimento da realidade sócio-econômica, política e cultural do educando.
4.2 Criação e ou ampliação de bibliotecas escolares.
4.3 Edição do Jornal da Educação.
4.4 Estabelecimento de critérios para a efetivação do estágio probatório.
4.5 Incentivo ao desenvolvimento de novas propostas pedagógicas.
4.6 Proposição, acompanhamento, avaliação e realimentação de programas e projetos junto às escolas e/ou comunidades.
4.7 Garantia de funcionamento das atividades complementares.
4.8 Possibilitar a hora-permanência ao professor regente de pré a 4ª série para a realização de reuniões, estudos, planejamentos, cursos, no horário das atividades complementares.

5. Ampliar e melhorar a ação educativa no que se refere às áreas da saúde e alimentação escolar, buscando o apoio e a definição de competências por parte dos órgãos afins.
5.1 Implantação e implementação conjunta com os órgãos competentes de programas e projetos na área de saúde escolar, alimentação escolar e de apoio ao estudante.
5.2 Desenvolvimento de uma ação educativa nas áreas de saúde escolar e alimentação escolar.

6. Dinamização da estrutura administrativa com a finalidade de maior agilização dos trabalhos, maior eficácia no atendimento às escolas e adequação das novas propostas e ação educativa.
6.1 Proposição de novo organograma do Departamento de educação.
6.2 Sistematização de dados e informações no setor pedagógico e administrativo, inclusive, pela implantação de sistema de informática.

6.3 Estabelecimento de setorização das escolas, para agilização no assessoramento pedagógico e aperfeiçoamento.
6.4 Assessoramento sistemático às escolas, através de visitas, reuniões e encontros estabelecidos em cronograma.
6.5 Estabelecimento de um dia semanal para atendimento no Departamento, com a garantia da presença de pelo menos um responsável por setor.
6.6 Formação de comissões integrando as Diretorias do Departamento de Educação para análise e definição de propostas e estudos.

7. Desenvolvimento de política de recursos humanos, com vistas à definição de novos critérios para admissão, lotação, promoção, remoção, recrutamento e seleção do pessoal, em função das reais necessidades das escolas municipais.
7.1 Formação de comissão de estudos envolvendo elementos das Diretorias do Departamento de Educação, Departamento de Administração e representantes das categorias envolvidas.

8. Valorizar o educador como profissional, tendo em vista as perspectivas de trabalho e salário.
8.1 Incentivo à aprovação e implantação do Estatuto do magistério Municipal.
8.2 Estímulo ao aperfeiçoamento do professor, através da realização de convênios, promoção de cursos, seminários e outros.
8.3 Ampliação da participação do educador em questões relativas à área educacional e à carreira do magistério.

9. Estabelecimento de sistemas e critérios de cooperação com órgãos federais, estaduais e municipais e outros para a superação dos problemas educacionais.
9.1 Levantamento das instituições e entidades públicas e privadas para estabelecimento de termo de cooperação técnico-financeira.
9.2 Formação de comissões envolvendo elementos das Diretorias para tratar de assuntos referentes a convênios.
9.3 Participação no planejamento da construção de escolas, através do Grupo de Trabalho de Curitiba.
9.4 Elaboração de projetos em conjunto com outros órgãos e entidades.

10. Desenvolver programas de ação educativa em caráter de suplência.
10.1 Incentivo ao desenvolvimento de propostas metodológicas inovadoras na educação supletiva.

O teor discursivo das propostas para a efetiva ação do departamento de educação demonstram um pensar sobre a formação do professor, da escola e sua criança considerando-os como seres efetivamente moldáveis. O espaço educacional ali cristalizado era entendido e defendido como campo de atuação do professor formador da criança. A tarefa dos agentes envolvidos no processo educacional era introduzir, no cotidiano escolar, práticas que permitissem o acesso dos

educandos/crianças ao conhecimento sistematizado e historicamente produzido. Lutar para que todos obtivessem conhecimento implicava na universalização do ensino, na tentativa de atender a todas as crianças em idade escolar e com qualidade.

Entretanto, alertava o departamento de educação, o projeto político-pedagógico somente seria democrático se, além de responder às necessidades das camadas majoritárias da população, viesse assumir o caráter de trabalho coletivo, envolvendo todos os profissionais da educação. Esse discurso foi oficialmente proferido e tornou-se de certa forma uma “verdade” que academicamente vem se reproduzindo, recriando-se como uma linguagem aceita, e até certo ponto, não negada.

Considerações Finais

Não intencionei neste texto investigar qual o resultado ao qual essa tentativa de intervenção pedagógica pode chegar, interessou analisá-la sobre tudo como um jogo de linguagem, nos perguntando por quais caminhos sua tecitura fora se construindo. Ao adentrar os meandros de sua construção outras tantas incertezas foram me motivando, até perguntar como e porque a oficialidade desse discurso, conferida pelo aparelho Estatal, foi aceita de forma a conquistar o caráter de verdade e a ganhar o status de paradigma no campo educacional tornado-se uma “teoria educativa” para o fazer e o pesquisar sobre a formação do professor e da criança, e que se afirma e reafirma em novas roupagens discursivas. Coube-me ainda, o espaço do diálogo que gerou-se muito mais pelas incertezas do que por assertivas sobre o tema.

Referências

- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Infância e poder: breves sugestões para uma agenda de pesquisa. In: **Caminhos investigativos III**. Rio de Janeiro; DP&A, 2005.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 1997.
- FOUCAULT, Michael. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola. 1996
- Jornal A Escola Aberta**, ago. 1988, nº 12.
- Jornal A Escola Aberta**, out. 1986, Edição Especial.
- LOCKE, John. Alguns pensamentos acerca da educação. IN: **Cadernos da educação**. Fae/UFPel, Pelotas (19): 173-180, jul./dez. 2002.
- Prefeitura do Município de Curitiba. **Política de educação para uma escola aberta**: 1983 a 1987. Curitiba, 1983.
- RODRIGUES, Elaine. A Invenção da democracia no Paraná (1983 a 1987). São Paulo:Unesp, 2002. Tese de Doutorado
- VEIGA-NETO, Alfredo. **A ordem das disciplinas**. Tese de Doutorado. Porto algre: PPGEDU/UFRGS, 1996.