

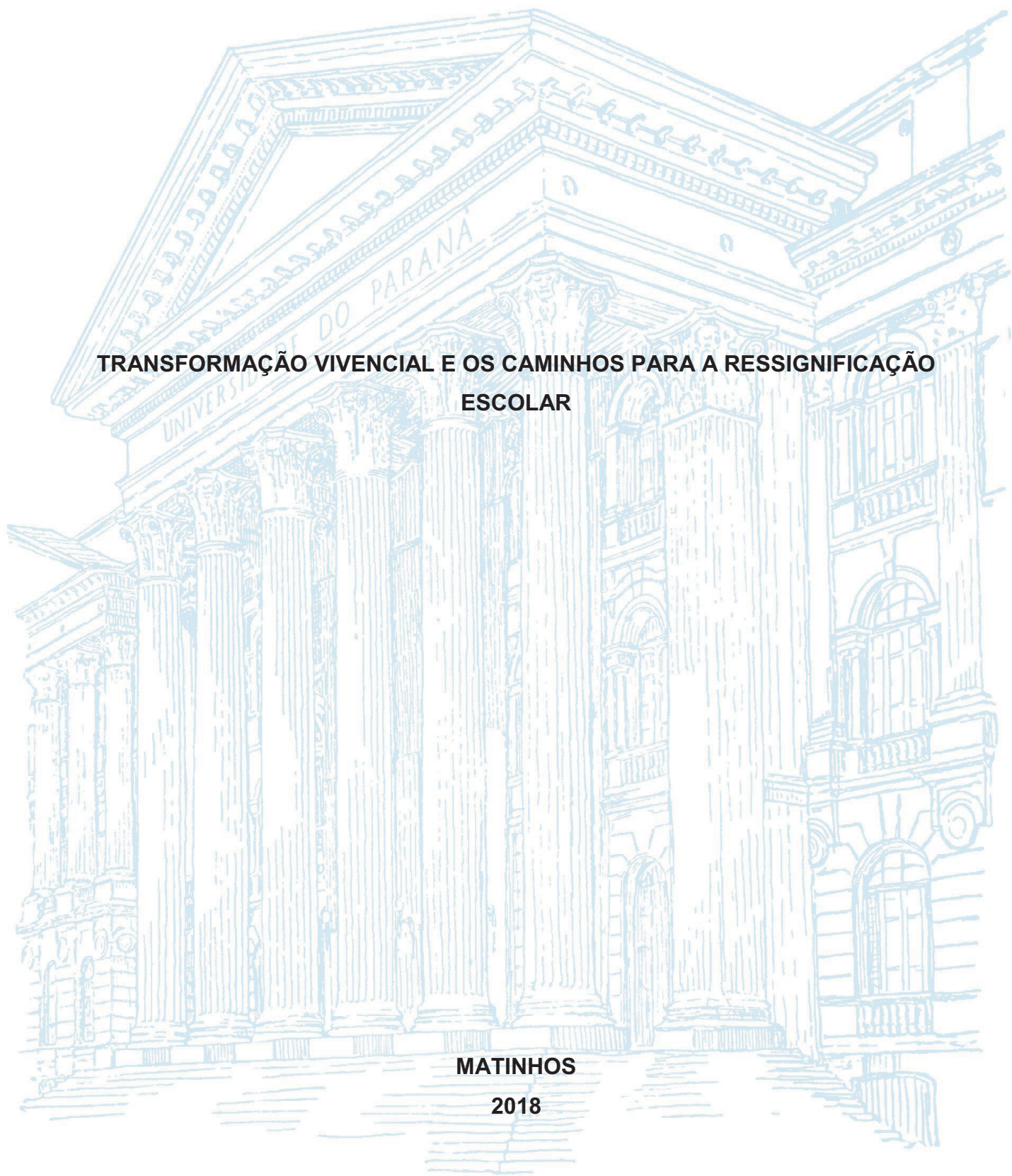
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARCOS ROGERIO SILVESTRI VAZ PINTO

**TRANSFORMAÇÃO VIVENCIAL E OS CAMINHOS PARA A RESSIGNIFICAÇÃO
ESCOLAR**

MATINHOS

2018



MARCOS ROGERIO SILVESTRI VAZ PINTO

**TRANSFORMAÇÃO VIVENCIAL E OS CAMINHOS PARA A RESSIGNIFICAÇÃO
ESCOLAR**

Trabalho apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação, do Setor Litoral, da Universidade Federal do Paraná.
Orientadora: Prof(a). MSc. Susan Regina Raittz Cavallet

MATINHOS

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR LITORAL

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO ALTERNATIVAS PARA UMA
NOVA EDUCAÇÃO



PARECER DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Os membros da Banca Examinadora designada pela orientadora Professora **MSc. Susan Regina Raittz Cavallet**, realizaram em 29 de junho de 2018 a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do estudante **Marcos Rogério Silvestri Vaz Pinto**, sob o título "TRANSFORMAÇÃO VIVENCIAL E OS CAMINHOS PARA A RESSIGNIFICAÇÃO ESCOLAR", sendo quesito parcial para obtenção do Título de *Especialista no Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação*, pela Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, tendo sido "APROVADO".

Matinhos, 30 de junho de 2018.

MSc. Susan Regina Raittz Cavallet
Professora Orientadora

Dr. Valdo José Cavallet
Professor Integrante

Dra. Lenir Maristela Silva
Professora Integrante

Marcos Rogério Silvestri Vaz Pinto
Estudante

Conceitos de aprovação

APL = Aprendizagem Plena

AS = Aprendizagem Suficiente

Conceitos de reprovação

APS = Aprendizagem Parcialmente Suficiente

AI = Aprendizagem Insuficiente

RESUMO

A proposta do projeto “Transformação Vivencial e os Caminhos para a Ressignificação Escolar” visa a contribuir para a melhoria da qualidade dos processos de gestão e de ensino-aprendizagem em duas unidades escolares de Arujá e abrangerá questões que envolvem relações interpessoais de toda a comunidade escolar e os processos pedagógicos. Por meio de debates, estudo em grupo, rodas de conversa, oficinas e outras atividades pedagógicas, pretende-se colaborar para a construção de um ambiente propício ao desenvolvimento de metodologias próprias para que se consiga soluções coletivas para os desafios enfrentados pelas unidades escolares. As habilidades de autoanálise, síntese e planejamento serão trabalhadas em todas as etapas do projeto que será desenvolvido com todos os educadores da unidade escolar e paralelamente com toda a comunidade. O projeto será desenvolvido baseado nos conceitos educacionais de renomados cientistas da área de educação e um dos eixos norteadores da proposta serão os cinco desejos fundamentais dos seres humanos, a saber: ser amado, elogiado reconhecido, útil e livre. O intuito aqui é aprender a reconhecer os indivíduos por suas potencialidades e não pelos seus deficits, isso não só para alunos e professores, mas também em relação à toda comunidade escolar. No decorrer do desenvolvimento de todas as atividades desse projeto foram se somando as experiências e as trocas ocorridas com nossos companheiros de ANE – Alternativas para uma Nova Educação – fundamentais para ampliar nossa visão de como poderíamos caminhar em direção aos objetivos estabelecidos e, mais além, essenciais para fortalecer o desejo de caminhar enfrentando os desafios apresentados durante todo o percurso. Nas rodas de conversa era possível identificar elementos que nos conectavam, avanços que eram possíveis de serem implementados e parcerias que poderíamos fazer com os amigos a fim de ampliar a dimensão de nosso trabalho e conseqüentemente melhorá-lo. Fazer visitas aos projetos desenvolvidos por outros colegas da ANE e recebê-las em nosso projeto foi fundamental para fortalecer vínculos e dar sustentação às ações desenvolvidas. Por fim, mesmo com a conclusão da pós-graduação o coletivo ANE continua atuando o que prova que o que foi ali construído durante os 18 meses de convivência permanece muito vivo, pois as trocas continuam, os laços de cooperação se fortalecem a cada momento e o sonho de construir uma educação que contribua para a edificação de uma sociedade mais justa, vai se constituindo cada vez mais real.

Palavras-chave: Ressignificação. Formação de Educadores. Transformação Vivencial. Isomorfismo.

ABSTRACT

The proposal of the project “Experiential Transformation and the Paths to School Resignification” aims to contribute to the improvement of the quality of the management and teaching-learning processes in two school units in Arujá and will cover issues involving interpersonal relations of the whole school community and the pedagogical processes. Through specific discussions, group studies, round of talks, workshops and other pedagogical activities, we intend to collaborate for the construction of a conducive environment to the development of our own methodologies so as to achieve collective solutions to the challenges faced by the school units. The skills of self-analysis, synthesis and planning will be worked on in all stages of the project which will be developed with all the educators of the school units and in parallel with the whole community. The project will be developed based on the educational concepts of renowned scientists in the area of education and one of the guiding axes of the proposal will be the five fundamental desires of human beings, namely: to be loved, praised recognized, useful and free. The aim here is to learn to recognize individuals for their potentialities and not for their deficits, not only for students and teachers, but also for the whole school community. Throughout the development of all the activities of this project, experiences and exchanges occurred to our ANE – Alternatives for a New Education – companions were added to it, which became fundamental to broaden our vision of how we could move towards the established goals, and beyond, essential to strengthen the desire of facing the challenges presented along the course. On the circles of conversation it was possible to identify elements that connected us, advances that were possible to be implemented and partnerships that we could make with friends in order to widen the scope of our work and consequently improve it. Visiting the projects developed by other ANE colleagues and receiving them in our project was fundamental to strengthen ties and support the actions developed. At long last, even with the conclusion of the postgraduate program, the ANE collective keep on acting, which proves that what was built there during the 18 months of living remains very much alive, because the exchanges carry on, the ties of cooperation are strengthened at each moment and the dream of building an education that contributes to the edification of a fairer society, is becoming more and more real.

Keywords: Resignification. Training of Educators. Experiential Transformation. Isomorphism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Professores da Penhinha – Passo 1 (amorização)

Figura 2 – Professores da Penhinha – Passo 1 (amorização)

Figura 3 – Construção da utopia – Passo 2 – Escola Paulo Freire

Figura 4 – Construção da utopia – Passo 2 – Escola Paulo Freire

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	8
2.	MEMÓRIA DE VIDA.....	9
3.	TRANSFORMAÇÃO VIVENCIAL E OS CAMINHOS PARA A RESSIGNIFICAÇÃO ESCOLAR	16
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
	REFERÊNCIAS.....	23
	ANEXO 1.....	25

1. INTRODUÇÃO

Se pudéssemos medir a qualificação dos professores pela quantidade de horas de formação nos cursos, nos horários de trabalho pedagógico, quando existem, teríamos educadores extremamente competentes. Tampouco podemos dizer que a quantidade de certificados acumulados nas secretarias de educação atestam melhora no sistema de ensino.

Apesar de todos os esforços dos sistemas formais, dos burocratas, de todo o dinheiro gasto com a formação dos professores não se constata nenhuma melhora no aprendizado dos alunos.

Em outras palavras os cursos de formação ou os horários de trabalho pedagógico, pouco ou nada alteraram a atitude dos educadores e sua prática frente aos desafios que encontram nas escolas, nas salas de aula.

Se os programas de formação falharam até agora talvez seja porque estão acentado em premissas falsas, ou seja, na ideia equivocada que é possível transferir conhecimentos de forma linear, ou ainda, como afirma José Pacheco, esqueceu-se que o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina. Mais ainda, talvez fosse importante considerar que a vida escolar do próprio educador, desde o ingresso até a universidade foi, para ele, um modelo que hoje está enraizado no seu imaginário modelo este claramente pautado nas práticas mais arcaicas. O professor viveu um modelo, introjetou esse modelo em seu inconsciente e durante os cursos de formação é solicitado a ele o rompimento que, por incoerência dos formadores e da formação, são organizados de forma incongruente, ou seja, almeja-se mudanças dentro de uma estrutura de cursos de formação idêntica a que se deseja romper.

Para construirmos uma “nova educação” será preciso conceber um novo modelo de formação de educadores que deve partir sempre de uma profunda reflexão, por parte dos educadores, da realidade na qual está inserida a unidade escolar, a fim de atribuir novos significados à maneira como os educadores enfrentam seus desafios.

Isso se justifica porque é a cultura pessoal e profissional do educador que está em questão e é a partir da reelaboração dessa cultura que se viabilizará a mudança.

Essa reelaboração requer, como dissemos anteriormente, uma formação diferente daquela que vem sendo desenvolvida com base na formação tradicional. Ter-se-á de entender que a teoria raramente antecede a prática e que é a dificuldade sentida na prática que justifica a busca de teoria, para que haja coerência praxeológica. A necessária reelaboração cultural requer alteração de padrões atitudinais, que são complexos e de modificação gradual.

Nesses processos de transformação e formação, devemos considerar um conceito no campo da formação: o isomorfismo. Dito em código restrito e exemplificado por vários autores: o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina. Para isso é preciso que se atenda à necessidade de passar do conceito de professor-objeto de formação para o de professor-sujeito de autoformação no contexto de uma equipe e de um projeto.

Espera-se que os educadores das unidades escolares atendidas possam contribuir significativamente para a sua comunidade, envidando esforços para a construção de um mundo melhor e mais humano.

2. MEMÓRIA DE VIDA

Nasci em São Paulo capital no bairro do Brás. Meu pai foi jornalista, trabalhou em grandes empresas e me ensinou muito como olhar os deles e os delas da Rede Globo e outros ditames dos meios de comunicação.

Minha mãe foi professora, e das melhores que conheci. Amorosa com os alunos, compreensiva, trabalhou até ser “jubilada”, pois aos 70 anos não pode mais exercer a profissão que tanto amava. Sua última escola foi em Heliópolis. Ela se orgulhava em dizer que podia transitar tranquilamente pela favela (nome extraído de uma das plantas mais resilientes e importantes da caatinga que para os globais deve ser chamada de comunidade) tranquilamente, pois todos por lá gostavam muito dela.

Sou casado com a Patrícia, também educadora e tenho duas filhas. A Larissa, com 22 anos estudante de psicologia e a Mariana, 20 anos estudante de Lazer e Turismo. Sou o mais velho de três irmãos e uma irmã

Uma boa parte da minha infância vivi no mesmo bairro onde nasci junto com meus tios e tias avós, todos de descendência italiana e, portanto devo dizer que absorvi deles um certo grau de anarquismo, sou avesso a muitas regras e normas.

Recentemente, para meu orgulho, descobri que uma tia-avó deu guarida aos anarquistas e comunistas que viviam no Brás, quando começaram as perseguições durante a ditadura militar. Fiquei imensamente orgulhoso da minha tia Gina e admirei sua coragem.

Depois da experiência de viver a primeira infância no Brás, quando eu tinha oito anos de idade minha família mudou-se para o bairro da Aclimação. Uma casa enorme que para mim e meus irmãos era simplesmente um grande e enorme parque de diversões. Fazíamos de tudo no quintal da casa. Subíamos no pé de goiaba, colhíamos os limões galegos do pé, cultivávamos azaleias, cada um tinha a sua para cuidar. Brincávamos muito, muito mesmo. E naqueles bons tempos a rua era nosso campo de futebol, pista de corrida, esconderijo, local para empinar pipa e, o parque da Aclimação, nosso grande companheiro de farra.

Apesar da infância muito boa, passei por algumas experiências amargas. Meus pais brigavam muito e chegavam a se agredir fisicamente. Geralmente isso se dava durante as madrugadas quando meu pai voltava do trabalho, ou sabe se lá de onde. As agressões me deixavam extremamente triste e apreensivo. Ver minha mãe jogada no chão chorando me angustiava muito. A escola, nessa época, era para mim um grande martírio. Não conseguia me interessar pelas aulas. Meu grande prazer estava no horário antes do início das aulas e no recreio, pois nesses horários eu podia brincar, esquecer-me das tristezas e conviver com os amigos.

A escola, hoje eu enxergo assim, era um lugar frio, sem vida para mim. Eu não sabia identificar o que acontecia naquele lugar, mas tinha certeza que algo estava errado. Hoje eu entendo que era e continua sendo para muitos alunos um lugar onde as dores, os medos e angústias não tem vez. Um espaço artificial onde a realidade fica do lado de fora e as crianças, adolescentes e jovens são “como um tijolo na parede”.

Que eu não gostava muito da escola isso é fato, mas havia uma professora de português, Eunice que marcou minha vida. Eu afirmo que não fosse ela meus anos escolares teriam sido um desastre. Ela criou a “aula da fala” que de aula não tinha nada, não da convencional. Nela podíamos criar músicas, ler poesias, fazer teatro, inventar instrumentos. Esse encontro acontecia aos sábados pela manhã e não havia um só aluno que faltasse. Por que será? Por que não transformar uma escola inteira em “aulas da fala”? Se eu pudesse encontrar a professora Eunice e dizer o quanto ela foi importante para mim e para minha futura profissão. Se isso

fosse possível eu a abraçaria longamente e diria: “muito obrigado”, você fez toda diferença. Assim, afora a “aula da fala”, aos trancos e barrancos cheguei ao ensino médio.

A partir daí novos desafios. Fui para uma escola particular e não me adaptei. Sair de uma escola pública e ingressar em uma particular com boas pessoas é bem verdade, mas totalmente diferentes do meu jeito de ser não foi um caminho que escolhi. Na verdade foi uma imposição da minha mãe. A intenção era das melhores, mas eu deixei meus amigos, o violão, a MPB, a roda de viola, o chorinho as rodas de conversa e fui estudar com gente que gostava de moto, Guarujá, rock, que viajava para Disney. Foi terrível. Consequência disso tudo, reprovação.

Deixei a escola particular e voltei para o Alexandre de Gusmão, escola pública que fica no bairro do Ipiranga, em São Paulo. Acho que minha alegria foi tanta que passei de ano sem nenhuma recuperação. Porém, no 2º ano um problema. Um professor de física, não me lembro o nome dele, estava “dando aula” quando um amigo, o Mazola, fez uma brincadeira. Coisa de adolescente. O “mestre” parou a aula e humilhou meu colega de classe diante de todos. Foi triste ver aquilo e eu não aguentei. Levantei e desafiei o professor, ameacei-o desafiando-o a repetir novamente o que ele havia falado ao Mazola. Ele recuou, mas começou uma perseguição sem igual contra mim. A corporação uniu-se e a pressão foi muita. Escapei de uma expulsão, mas fiquei suspenso por três dias. Após esse incidente eu desisti da escola e acabei reprovado.

Deixei o Alexandre de Gusmão e fui para outro colégio, o Objetivo. Só que desta vez eu busquei algo que me interessava e ingressei em um grupo de teatro. Foi uma das melhores escolhas que fiz naquela época, pois foi um grande impulso para meu desenvolvimento pessoal. Fim do ensino médio começou minha jornada para saber que profissão escolher. Influenciado pela fala de um primo escolhi ser Zootecnista. A ideia era sair da capital, ir para o interior e estudar mais perto da natureza e longe dos pais, claro.

Ingressei na UNESP – Universidade Estadual Paulista de Botucatu e comecei minha jornada como zootecnista.

Nessa fase conheci o movimento estudantil e comecei a participar da diretoria do Centro Acadêmico. Ajudamos a promover muitas greves pelos campi da universidade o que resultou em grandes avanços, inclusive na forma como se elegia o Reitor. Todo esse envolvimento me custou caro porque em durante uma das

paralizações a professora de anatomia marcou uma prova. Como era uma recuperação e eu já havia abandonado a disciplina por duas vezes, se eu não fizesse a prova seria jubilado. Mas, fazer a prova significaria abrir mão de tudo o que acreditava. Fui bem radical, não fiz a prova e fui jubilado.

Os alunos e professores que nos apoiavam, eram cinco alunos nessa condição, ameaçaram parar a campus de Botucatu caso a direção não voltasse atrás. Foi então que depois de muita negociação a Universidade ofereceu para mim, e para outros amigos que estavam na mesma situação, uma transferência para a Federal de Alfenas. Eu não aceitei e abandonei o curso. Foi a melhor coisa que fiz.

De volta a São Paulo encontrei um amigo e em uma conversa ele me disse: “você tem jeito de professor, gosta de ensinar, tem clareza no que fala, já pensou em fazer pedagogia?” Não sei explicar o motivo, mas as palavras dele me tocaram. Foi como se eu tivesse acordado para algo. Assim, me preparei para o vestibular e ingressei na USP.

Desde o primeiro dia na universidade senti que havia encontrado o que eu estava procurando. Minha vida acadêmica foi muito intensa. Estudei, colaborei na organização de congressos, fui diretor do CA Paulo Freire e representante discente. Pude estudar com grandes educadores, José Cherchi Fusari, Selma Garrido, Heloisa Dantas, Marta Khol, Maria Victoria Benevides, Evaldo Vieira, Carmem Sylvia, entre outros.

Desse time de grandes aprendi a ter uma visão ampla e crítica. Nesse período posso dizer com segurança que um dos livros que mais me inspirou foi, Poemas Pedagógicos de A.S. Makarenko. Outros autores como Paulo Freire, Celestin Freinet, Darcy Ribeiro, Vygotsky, Wallon e Anísio Teixeira, também fizeram parte da minha leitura na universidade e mais recentemente, Lauro de Oliveira Lima, Eurípedes Barsanulfo, Celso Vasconcelos, Pedro Demo, Tião Rocha.

Paralelamente à graduação trabalhei como orientador recreacionista e tutor em uma escola particular Augusto Laranja, fiz dois anos de estágio no SENAC/SP e durante um ano trabalhei em um projeto de educação para jovens “surfistas de trem” de Perus-Pirituba, um projeto fruto de uma parceria entre a escola Nova Piratininga (mantida por sindicalistas da CUT) e Secretaria Municipal de Educação de São Paulo na gestão da prefeita Luiza Erundina. Aprendi muito com os meninos e meninas do projeto. Pudemos trocar muitas experiências e foi a primeira vez que tive a oportunidade de conhecer de perto a dura realidade dos moradores de uma favela.

Apesar das dificuldades consegui entender que eu queria trabalhar com essa população e mais ainda que eu sabia como trabalhar com os jovens em risco social.

Assim que me formei, procurei uma escola pública para trabalhar. Minha primeira experiência foi na Escola Jardim Pinheiro, em Arujá, uma escola que atende uma das periferias desta cidade. Lecionei por lá durante cinco anos no fundamental II como professor eventual de Geografia. Foram cinco anos de uma experiência muito rica, com uma equipe de professores muito comprometidos. Desenvolvemos nosso trabalho formando uma excelente equipe de trabalho que conhecia a realidade dos alunos e criou um enlace muito interessante com a comunidade. Até hoje colhemos os frutos das ações realizadas durante aquele período. Com essa experiência pude comprovar que quando os educadores se unem para realizar um trabalho sério e de qualidade, os resultados são surpreendentes.

Por dois anos trabalhei, paralelamente, em escolas particulares, em cursos de formação para educadores – PEC – USP (Programa de Educação Continuada) e fiz uma pós (latu sensu) em Novas Tecnologias de Informação e Comunicação o que me propiciou conhecer as ferramentas virtuais de aprendizagem.

Apesar de diversas experiências em educação sempre me perguntei se não havia um jeito diferente de fazer escola. As críticas eram muito claras e corretas. Nossa escola segrega, não ensina a todos, é militarizada, industrial, reforça o individualismo, o isolamento, não ensina a trabalhar em grupo, em comunidade. São infinitas as críticas, mas eu nunca havia enxergado uma saída, um caminho que pudesse servir de referência para podermos modificar toda essa estrutura retrógrada, arcaica.

Foi então que em 2010 dois encontros modificaram minha maneira de pensar e fazer educação, mais especificamente elucidaram algumas de minhas inquietações. Um deles ocorreu quando assisti a uma palestra do professor José Pacheco. No mesmo dia consegui fazer contato com o professor Pacheco, pois ouvi dele tudo o que eu sempre acreditei que seria poderia ser o caminho para a transformação da escola. O outro foi o encontro com Tião Rocha e as duas semanas que passei em Araçuaí e Curvelo em Minas Gerais. Nessas duas cidades pude viver de perto a experiência de aprendizagem comunitária. Depois desses encontros iniciei alguns projetos de ressignificação de escolas. Um deles, acompanhados pelo próprio professor Pacheco ocorreu em Maracajá, no município de Maxaranguape.

Depois de dois anos de formação, encontros pedagógicos, rodas de conversa conseguimos organizar uma equipe de professores dispostos a ressignificar a escola. Criamos um núcleo de mudança com uma turma de 25 alunos. Todo o aprendizado seria feito a partir de projetos que os alunos iriam desenvolver a critério dos mesmos. Isso fazia parte do que denominamos currículo subjetivo, isso é, quando o aluno escolhe o que deseja pesquisar, de acordo com o interesse pessoal, cabendo aos professores orientar os alunos indicando quais conteúdos seriam utilizados na pesquisa e orientando o aprendizado, quando necessário.

O projeto estava bem encaminhado até que fomos surpreendidos por uma ação da diretora da escola e de um grupo de educadores que convenceu a mantenedora que a ressignificação estava criando algo que não estava sustentada nas leis e normas vigentes e que isso iria prejudicar os alunos futuramente. A mentira foi aceita e por mais que argumentássemos baseados na própria LDB e na Constituição Federal, não fomos ouvidos o projeto interrompido e eu afastado das minhas funções.

Posso dizer que sofri um das maiores frustrações da minha vida e não foi fácil me reerguer. Precisei de muito esforço pessoal, da ajuda de amigos, da família e do meu terapeuta. O principal motivo de tudo isso não foi propriamente a minha saída. A maior dor veio do fato de eu saber que aqueles meninos e meninas foram aliçados de viver uma experiência educativa que faria toda a diferença na vida deles e da comunidade em que viviam. Alguns deles já estavam envolvidos com tráfico de drogas e tinham no projeto uma esperança de mudança de vida, uma perspectiva. O que estávamos construindo era mais que um modo diferente de ensinar, mas uma ação social que incluía toda a comunidade de Maracajaú. E tudo isso foi extinto em questão de horas. Pensar naquela comunidade, nos nossos alunos em tudo o que estávamos construindo e na interrupção do nosso caminhar, ainda me deixa pensativo.

Um ano depois do ocorrido em Maracajaú pensei em desenvolver um projeto na cidade de Arujá, mas desta vez estava convencido que precisava do apoio de uma universidade. Foi então que procurei o professor Celso Vasconcellos para saber se ele tinha ideia de alguma instituição que poderia se interessar pelo projeto. Foi então que eu soube que na UFPR – litoral estava começando uma pós – Alternativas para Nova Educação. Assim, fiz contato pela primeira vez com a proposta da pós.

Já no primeiro encontro uma surpresa boa: a maneira como o curso estava estruturado era coerente com os objetivos propostos, ou seja, uma vez que se pretende que educadores desenvolvam alternativas para uma nova educação é necessário que a própria pós estivesse embasada e organizada com princípios coerentes aos objetivos pretendidos. E foi isso que encontrei. Círculos de estudos, rodas de conversa, formação de grupos de estudo, liberdade para escolha bibliográfica, ações coletivas, apoio aos projetos dos demais educadores, e uma diversidade grande de projetos e perfis.

Dentro de toda essa rica vivência particularmente foi extremamente importante as visitas que realizei à escola Tereza Ramos, da companheira Samira, e as visitas que recebemos na escola Coelho Ramalho em Ibiúna e em Arujá, onde foram realizadas rodas de conversa com integrantes das escolas e, em Arujá, com a participação de membros da Secretaria Municipal de Educação o que fundamental para que as educadoras que lá estavam entendessem a dimensão do projeto.

À parte gostaria de compartilhar a imensa alegria de ter me aproximado dos educadores da escola Campo Salles, no bairro educador de Heliópolis. Como escrevi anteriormente minha mãe encerrou sua carreira como professora de geografia em uma escola daquela comunidade. Estar lá me fez lembrar do dia em que ela relatou a respeito de um aluno que caminhou com ela pela favela apresentando-a para as pessoas da comunidade num gesto claro de acolhimento, respeito e reconhecimento. Coincidência ou não ter tido a oportunidade de criar um vínculo com as educadoras que lá atuam me fez reviver boas memórias com minha mãe e deu um sentido de continuidade ao trabalho que ela realizou em Heliópolis.

Durante todo o percurso da pós ainda tive a oportunidade de selar uma parceria com professoras e alunas da UNESP, de Marília, que desde março de 2018 têm acompanhado os projetos de Arujá desenvolvendo formações e pesquisas que resultaram em uma melhora significativa no desenvolvimento do projeto.

3. TRANSFORMAÇÃO VIVENCIAL E OS CAMINHOS PARA A RESSIGNIFICAÇÃO ESCOLAR

Conforme relatei anteriormente a ANE chega num momento muito importante para mim uma vez que eu tinha acabado de deixar para trás um projeto que estava muito bem estruturado e que caminhava para se tornar uma referência no Rio Grande do Norte. Digo deixar para trás, mas não por opção e sim por força da diretora da escola onde o trabalho estava sendo desenvolvido. Em uma ação que surpreendeu muitos educadores fui impedido de continuar frequentando a escola e assim todo o compromisso assumido diante dos alunos e de suas famílias se desfez de um ano para outro.

Na ANE, já no primeiro encontro assistindo mais de 50 educadores expondo seus grandes ideais senti renascer minhas esperanças e meu desejo de continuar trabalhando com formação de educadores e desta vez de forma diferente. Os tropeços ensinam e as dores nos fortalecem. Com esse sentimento fui me fortalecendo com o apoio do coletivo da ANE e vi que as dores e os desafios enfrentados por mim não eram exclusividade minha era a realidade de muitos amigos e amigas de pós.

O trabalho em Arujá foi se estruturando e se desenvolvendo a partir das trocas, das conversas, das atividades e das visitas que ocorriam dentro do coletivo e dentro de cada projeto.

O que impede a resignificação não é tão-somente a formação do professor, pois durante o curso de graduação ou mesmo de pós-graduação o professor teve acesso a diversas teorias, das mais modernas e atuais. Então o que o impede de avançar em direção à mudança uma vez que ele próprio sabe que os resultados esperados não são alcançados? Podemos apontar outros fatores que dificultam ou impedem que sejam desenhadas outras formas de fazer na escola. Dentre elas apontamos o distanciamento entre direção – coordenação e professores, a fragilidade das relações interpessoais no grupo de profissionais da escola e o fato de o educador ter vivido dentro de um modelo desde o momento que ingressou na pré-escola até o momento que ele se graduou ou pós-graduou.

Esse modelo foi experienciado pelo professor, foi vivido por ele e isso dificulta muito qualquer tentativa de mudança. O educador sentou-se em fileiras, foi alguém que aprendeu a obedecer a se sujeitar aos comandos de outrem, foi incentivado a

não cooperar, ou seja, foi levado ao individualismo, o ao isolacionismo. Aprendeu que deve haver um sistema de recompensas para os mais aptos, escola darwinista, que na verdade promove poucos e reafirma o jogo piramidal de nossa sociedade, ou seja, a escola prepara as pessoas para que acreditem que alguns são muito bons, outros são medianos e a maioria é débil. Insisto em lembrar que os professores foram formados dentro desse modelo e desta forma pedir para que mudem a forma de ensinar através da leitura de textos e mais ainda dentro de uma dinâmica ainda tradicional de formação é uma incoerência sem limites.

O segundo aspecto que impede a ressignificação é o distanciamento entre a direção ou a equipe diretiva, incluindo a coordenação e os professores. O que comumente assistimos nas escolas é o fato de a direção ou a equipe diretiva solicitar que o professor mude determinada maneira de atuar, solicita isso, porém age com o professor de forma diametralmente oposta ao que pede. Ou seja, exige-se que o professor conheça a história do aluno, compreenda o aluno, identifique as necessidades dele, promova um aprendizado diferenciado, porém a equipe diretiva distrata o professor, aponta seus defeitos, exige dele leitura que pouco tem a ver com a realidade vivida na escola, indica textos que mais se parecem com sermões apontando o quão esse professor é incompetente entre outras estratégias desumanizadoras.

O terceiro aspecto diz respeito aos relacionamentos interpessoais que estão intimamente ligados a essas duas questões levantadas acima. Os educadores não se conhecem ou, pior, fazem juízo negativo do colega o que torna o clima da escola geralmente muito ruim. “Só muito recentemente, a indagação reflexiva deu-se conta que as inter-relações pessoais apresentam pontos de estrangulamento dificilmente superáveis do ponto de vista afetivo,” (LIMA 2005), Assim, ou se reconstrói as relações interpessoais ou projeto não avança. Para isso, será importante desenvolver o projeto levando em consideração três componentes apontados por Lima para a reconfiguração dos relacionamentos que são: normas, formas ou estratégias – de caráter mais ou menos operacional; valores – que funcionam como reguladores das cargas energéticas da ação e significações – índices, sinais, símbolos e signos que guiam a dão direção à ação. O ser humano, segundo ele afirma, busca sempre traçar objetivos e buscar resultados e que estes só podem ser obtidos a partir da cooperação, portanto,“(…) pode-se dizer que o comportamento humano é sempre um fato social e como tal deve ser tratado.” (LIMA, 2005)

Serão eles, os três componentes mencionados acima, juntamente com a ação sobre os objetos e as pessoas que poderão equilibrar as questões afetivas e praxeológica do grupo.

Para vencer o desafio de preparar o educador para enfrentar as dificuldades de seu trabalho será preciso avançar sobre o quarto e último aspecto que é a falta de cientificismo presente na escola. Isso porque a pedagogia presente na escola está mais baseada no senso comum do que na ciência. Isto significa dizer que devemos deslocar o eixo central da ação pedagógica do, parafraseando Pedro Demo, conhecimento da autoridade para a autoridade do conhecimento. É preciso fazer com que o educador assuma a responsabilidade agir como cientista de sua própria ação educativa e entenda que a ciência poderá ajudá-lo a vencer os desafios impostos pela profissão.

Desta forma iniciou-se o projeto nas escolas em Arujá primeiramente com a equipe diretiva dentro de um processo que nós podemos denominar de isomorfismo, conceito extraído da matemática que significa correspondência biunívoca entre os elementos de dois grupos que preservam as operações de ambos que por sua vez está associada, conforme José Pacheco, à ideia da prática de uma pedagogia unitária da formação, de um isomorfismo que questione a linha de delimitação da formação de adultos da formação de crianças. Não há duas pedagogias – o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina. (PACHECO, 2008). Como direção e coordenação fazem parte da equipe de educadores de uma escola não cabe iniciar uma formação sem que estes últimos entendam esse importante conceito.

Optou-se, então, pelo desenvolvimento dinâmicas de grupo com a equipe diretiva para que vivenciassem aspectos inter-relacionais e pudessem realizar uma autorreflexão de quais seriam os elementos importantes para realizarmos uma proposta de resignificação da escola.

A dinâmica de grupo faz parte de um processo de transformação vivencial onde são trabalhados aspectos afetivos, amorização, e praxiológicos, logicização. A equipe diretiva deverá vivenciar o que os professores irão vivenciar durante os HTPC. Pretende-se com isso fazer com que o processo educativo ganhe outra dimensão a começar pela não separação entre logicização (normas), amorização (valores) e comunicação (significações). “O que é, porém, logicizar, amorizar e comunicar senão aumentar os graus de equilíbrio, isto é, operacionalizar o

processo relacional”. (LIMA, 2005) Ainda segundo Lauro de Oliveira Lima, o que se pretende é o que ele denomina de “matematização” do processo relacional a fim de que as atividades desenvolvidas pelo coletivo “percam o sentido aleatório das explosões instintivas e a rigidez arcaica das centrações intuitivas, para adquirir mobilidade e a estabilidade da operação.” (LIMA, 2005)

No anexo 1 apresentamos a estrutura do projeto entregue para a SME e para a equipe diretiva das escolas Bairro da Penhinha e Paulo Freire que encontra-se neste momento, julho de 2018 na fase de elaboração de estratégias de trabalho para a reconfiguração do trabalho pedagógico das duas unidades. As educadoras já iniciaram ações concretas para mudaram sua forma de trabalhar a partir das formações realizadas ao longo dos HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo e dos cursos ministrados pelas professoras da UNESP de Marília.

Após a análise e aprovação do projeto iniciaram-se as reuniões com as equipes diretivas e depois de quatro meses de trabalho foram realizadas as primeiras reuniões com os professores nos HTPC. O projeto estava dividido em quatro passos assim divididos:

1. Acolhimento e amorização
2. Construção da utopia
3. Assumindo responsabilidade pelo processo
4. Constituindo o núcleo de ressignificação

Cada passo representa a síntese teórica de todo o processo, ou seja, a amorização e o fortalecimento das relações inter-pessoais (passo1); a busca de objetivos comuns (passo 2); a cientifização da ação pedagógica (passo 3) e a ação de reformulação de ressignificação do modelo.

FIGURA 2 – Professores da Penhinha – Passo 1 (amorização)



FONTE: Marcos Rogerio Pinto (2018).

FIGURA 2 – Professores da Penhinha – Passo 1 (amorização)



FONTE: Marcos Rogerio Pinto (2018).

FIGURA 3 – Construção da utopia – Passo 2 – Escola Paulo Freire



FONTE: Marcos Rogerio Pinto (2018).

FIGURA 4 – Construção da utopia – Passo 2 – Escola Paulo Freire



FONTE: Marcos Rogerio Pinto (2018).

Dois importantes passos já foram dados na direção com vistas à ressignificação das duas escolas. O terceiro passo que consiste em distribuir os professores de acordo com os temas levantados no passo dois, temas que devem dar respostas aos desafios enfrentados no cotidiano da escola e que, ao mesmo tempo, levem à ressignificação da unidade escolar. Nesse passo são constituídos os grupos de estudos, estes deverão realizar pesquisas no campo da ciência pedagógica de acordo com interesses pessoais e coletivos, para que, em de círculo de estudos, problemas e soluções sejam apresentados para o coletivo.

Todo o projeto está recebendo o apoio da UNESP que durante o mês de julho de 2018 conduziu uma pesquisa de clima escolar para avaliar quais serão os impactos promovidos pelo projeto no que tange aos aspectos relacionais, motivacionais e de aprendizagem de alunos e professores e ainda irá promover durante quatro dias um processo de formação para avançarmos, durante o segundo semestre de 2018, em direção às mudanças mais significativas.

Atualmente estamos num processo de consolidação das fases iniciais do projeto onde educadores das duas escolas, Paulo Freire e Penhinha se engajaram no processo de ressignificação das duas unidades escolares. Constatamos isso a partir do envolvimento das duas equipes nos cursos de formação, nas rodas de conversa durante os horários de trabalho pedagógico dos instrumentos pedagógicos desenvolvidos e da mudança de comportamento das educadores em suas salas de aula no que diz respeito à maneira como lidam com os problemas que enfrentam no dia a dia como indisciplina e dificuldade de aprendizagem para ficarmos apenas em dois exemplos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o processo de ressignificação baseado na ideia de desformação dos educadores das duas escolas está apresentando resultados muito promissores. A adesão ao projeto, por parte dos educadores foi espontânea, ou seja, durante os HTPC os professores foram convidados à aderir à proposta de formação do núcleo de ressignificação. Todos os professores da Penhinha desejaram atuar no que chamamos de centro do processo de mudança e da escola Paulo Freire, dos 40 professores, 12 aderiram ao núcleo. Esse número foi muito expressivo uma vez que

é comum esse número não ultrapassar 10% do número do total de educadores da escola.

Com isso podemos inferir que o caminho teórico escolhido para realizar a ressignificação das escolas deve ser mesmo o de constituição de um coletivo de educadores que assuma a responsabilidade de estudar as teorias científicas a partir da realidade enfrentada na escola e do interesse científico de cada educador. Desta forma estamos indicando para o professor não o que e como ele deve fazer para enfrentar os problemas do seu cotidiano e, sim, fazendo com que o professor experencie um processo de transformação que, futuramente, deverá ser levado para os alunos da escola, mais ainda, para toda a comunidade escolar.

Talvez uma das conclusões mais contundentes e a que mais incomoda os educadores é a de que não há modelos a serem seguidos, mas sim referências que poderão ser indicativas durante o percurso que se irá percorrer daqui por diante. Isso por que a concepção de qualquer projeto deve ser um ato coletivo dentro de um universo característico, local, e que exige profunda transformação cultural. Ora não há modelo que consiga abarcar a diversidade de cada unidade escolar dado o imenso e complexo universo cultural a que cada escola está inserida.

Sendo assim, espera-se que os passos seguintes sejam dados na direção de efetivarmos os núcleos de ressignificação onde cada professor se tornará um agente da transformação, porém não isoladamente, mas sim, com o outro. Ao final pretende-se que a escola deixe de ser um espaço artificial para se tornar um modelo de sociedade tal qual constituiu a utopia de Lauro de Oliveira Lima "(...) a escola deveria ser a própria imagem da sociedade que almejamos em nosso trabalho educativo, como que uma antevisão do futuro que se busca realizar. O educador não está preparando indivíduos: está construindo um sistema social." (LIMA, 1966)

Ainda estamos caminhando nas etapas intermediárias do projeto, tal qual está exposto no corpo da proposta enviada à SME de Arujá (anexo 1), porém já podemos vislumbrar uma mudança profunda na concepção que os professores têm acerca dos problemas que estão enfrentando no dia a dia das escolas uma vez que os educadores estão deixando de lado a visão de vítimas do processo, quando se referem ao fracasso escolar e, aos poucos, estão assumindo a responsabilidade do enfrentamento dos desafios tais como, indisciplina, desinteresse, violência, fracasso escolar, entre outros.

Assim, estamos caminhando para alcançar o principal objetivo do projeto que é ressignificar a educação visando sempre constituir uma escola pública de qualidade, aberta a todos e baseada em valores universais, pessoais, coletivos e comunitários onde impere a democracia o exercício pleno da cidadania e a busca de produção de conhecimento para que toda a comunidade escolar tenha uma experiência bem sucedida de aprendizagem e construção pessoal, tal qual aconteceu na Ponte, no projeto Âncora, no Amorim de Lima, Coelho Ramalho, Escola da Serra, Campos Salles, e em todos os projetos que vimos brotando, crescendo, florescendo e dando frutos na ANE.

REFERÊNCIAS

- Brasil. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996.
- _____. Parecer CNE/CEB n.º 3/97 – (Parâmetros Curriculares Nacionais).
- BAUMAN, Zygmunt . **Modernidade Líquida**. São Paulo: Zahar, 2009.
- DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. São Paulo: Autores Associados, 2011.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- LIMA, Lauro de Oliveira. **Educar para a Comunidade**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1966
- LIMA, Lauro de Oliveira. **A Escola Secundária Moderna**. Rio de Janeiro: INEP, 1964
- LIMA, Lauro de Oliveira. **A Escola da Comunidade**. Rio de Janeiro: INEP, 1967
- LIMA, Lauro de Oliveira. **Conflitos no lar e na escola: a teoria e a prática da dinâmica de grupo segundo Piaget**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- LIMA, Lauro de Oliveira. **Dinâmicas de Grupo na empresa, no lar e na escola**. Rio de Janeiro, Vozes, 2005.
- MORIN, Edgard. **O Paradigma Perdido**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1983.
- PACHECO, José. **Para Alice, com amor**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

PACHECO, José. **Escola da Ponte: Formação e Transformação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

PACHECO, José. **Dicionário dos Valores em Educação**. Porto Alegre, Edições SM, 2012.

PACHECO, José. **Aprender em Comunidade**, Porto Alegre: Edições SM, 2014.

VASCONCELLOS, C. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula**. São Paulo: Libertad, 1989.

ANEXO 1

Projeto: Resignificar a Escola

1. CONCEPÇÃO DO PROGRAMA

O programa de apoio às instituições de ensino visa a contribuir para a melhoria da qualidade dos processos de gestão e de ensino-aprendizagem das unidades escolares e abrangerá questões que envolvem as relações interpessoais daqueles que compartilham da escola, ou seja: alunos, educadores, família e comunidade.

Por meio de debates, estudo em grupo, rodas de conversa, oficinas e outras atividades pedagógicas, pretende-se colaborar para a construção de um ambiente propício ao desenvolvimento de metodologias próprias para que se consiga soluções coletivas para os desafios enfrentados pela unidade escolar.

As habilidades de autoanálise, síntese e planejamento serão trabalhadas em todas as etapas do projeto que será desenvolvido com todos os educadores da unidade escolar e paralelamente com toda a comunidade.

O projeto será desenvolvido baseado nos conceitos educacionais de renomados cientistas da área de educação e um dos eixos norteadores da proposta serão os cinco desejos fundamentais dos seres humanos, a saber: ser amado, elogiado reconhecido, útil e livre. O intuito aqui é aprender a reconhecer os indivíduos por suas potencialidades e não pelos seus deficits, isso não em relação à toda comunidade escolar.

2. JUSTIFICATIVA

A oferta desta parceria se justifica pela necessidade de repensarmos a práxis pedagógica a partir de uma profunda reflexão, por parte dos educadores, da realidade na qual está inserida a unidade escolar, a fim de atribuir novos significados à maneira como os educadores enfrentam seus desafios.

Isso se justifica porque é a cultura pessoal e profissional do educador que está em questão e é a partir da reelaboração dessa cultura que se viabilizará a mudança.

Essa reelaboração requer uma formação diferente daquela que vem sendo desenvolvida com base na formação tradicional. Ter-se-á de entender que a teoria raramente antecede a prática e que é a dificuldade sentida na prática que justifica a busca de teoria, para que haja coerência praxeológica. A necessária reelaboração cultural requer alteração de padrões atitudinais, que são complexos e de modificação gradual.

Nesses processos de transformação, urge considerar um renovado conceito no campo da formação: o isomorfismo. Dito em código restrito: o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina. Para isso é preciso que se atenda à necessidade de passar do conceito de professor-objeto de formação para o de professor-sujeito de autoformação no contexto de uma equipe e de um projeto.

Espera-se que os educadores da unidade escolar atendida possam contribuir significativamente para a sua comunidade, envidando esforços para a construção de um mundo melhor e mais humano.

3. OBJETIVO

a. Objetivo Geral

Desenvolver um projeto de formação continuada nas escolas Bairro da Penhinha e Paulo Freire no município de Arujá objetivando a ressignificação das duas UE.

b. Objetivos Específicos

- Constituir um núcleo de implementação de mudança;
- Construir uma linha de base da qualidade da educação das escolas participantes do projeto;
- Realizar a reconfiguração das práticas pedagógicas;
- Implementar protótipos de comunidade de aprendizagem;
- Promover a reflexão autoanalítica, a fim de que sejam percebidas as próprias potencialidades e capacidades, assim como do ambiente em que se está inserido;
- Promover a reflexão, a fim de reconhecer o outro como um ser capaz, com competências a serem desenvolvidas, observando-se principalmente as oportunidades apresentadas;
- Desenvolver a competência para fazer uso da palavra de forma a compor devolutivas e avaliações de maneira assertiva;

- Colaborar com o desenvolvimento de novas formas de escola, fundamentada no convívio e na inteligência relacional;
- Desenvolver uma experiência educacional distribuída e colaborativa, visando a instalar uma noção da natureza social do conhecimento.

4. CONCEITOS QUE SERÃO TRABALHADOS

- Pesquisa: princípio científico e educativo;
- Visão de ser humano: aparência e essência (o ser e o estar);
- Valores humanos, princípios, ética na educação;
- Educação para versus educação em/na;
- O monismo: implicações na ação educativa;
- Os cinco desejos fundamentais do ser humano;
- Meditação, gratidão e neurociência;
- A palavra como força criadora de realidades (elogio);
- Cultura como expressão comunitária;
- Relação entre o subjetivo e o objetivo (responsabilidade);
- As dimensões: subjetiva, particular e comunitária
- Avaliação formativa, contínua e sistemática;
- Aprendizagem colaborativa e trabalho em equipe (o eu e o outro como unidade intrínseca);
- Comunidade de aprendizagem;
- Cooperação e docência compartilhada. (Círculos de Estudo);
- Currículo subjetivo, essencial e de comunidade;
- De uma formação individualista à formação mutualista;
- Desenvolvimento afetivo, socioemocional e sociomoral;
- Desenvolvimento sustentável – biofiliação;
- Mediação pedagógica;
- Modelos de aprendizagem;
- Reelaboração da cultura pessoal e profissional;
- Relação pedagógica e desenvolvimento do juízo moral: anomia – heteronomia – autonomia.

5. ETAPAS DO PROJETO

a. – Ambientação

Objetivos: Criação de ambiente favorável ao desenvolvimento de um projeto de mudança.

- Identificar as necessidades, os desejos, anseios comuns e a equipe de implementação de mudança.
- Criação da equipe constituída por professores, representante do corpo diretivo da escola, da secretaria de educação e da universidade, para implementar, acompanhar e avaliar o processo de transformação das práticas pedagógicas.

- Concepção de um sistema de acompanhamento e avaliação, critérios, metas e respectivos protocolos (instrumentos).

b. – Análise

Objetivos: Identificar os pontos fortes da prática escolar no que se refere à gestão curricular, avaliação e relações interpessoais.

- Identificação das visões pedagógicas subjacentes.
- Levantamento de indicadores de qualidade.
- Elaboração da linha de base para a reformulação das ações educacionais.

c. – Reconfiguração

Objetivo: Elaborar o projeto de reconfiguração da prática pedagógica, tendo por base os pontos fortes encontrados.

- Formulação de diretrizes para a reconfiguração da prática pedagógica e melhoria da qualidade da educação.
- Definição de metas para a melhoria dos índices de qualidade da educação.
- Inclusão das dimensões da sustentabilidade e biofiliação.
- Criação de dispositivos pedagógicos, técnicas, modelos de organização do trabalho escolar, atitudes e práticas sociais coerentes com o PPP da escola.

d. – Avaliação

Objetivo: Realizar a avaliação do projeto a partir dos indicadores definidos.

- Análise dos resultados a partir dos indicadores definidos
- Definição de estratégias para ação corretiva, quando necessário.

Quadro demonstrativo

Ação	Professores	Corpo diretivo da escola	Secretaria de educação	Universidade	Facilitadores
Participar do processo de auto formação em equipe					

Acompanhar os trabalhos do núcleo de projeto;					
Construir protocolos de acompanhamento e avaliação (definição de metas, critérios, instrumentos, periodicidade);					
Realizar avaliação externa. Propor, por meio ações junto às escolas de acordo com as demandas apresentadas.					
Realizar avaliação interna; Estabelecer comparação entre as novas práticas e as convencionais.					
Desenvolver dispositivos pedagógicos, técnicas, modelos de organização do trabalho escolar, práticas sociais emancipatórias, processos de avaliação formativa, contínua e sistemática.					
Conferir fundamento científico às práticas desenvolvidas;					
Desenvolver, com o núcleo de projeto da escola, os dispositivos					

