

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

**A CONSTRUÇÃO DO PLANEJAMENTO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA NA ESCOLA MUNICIPAL DE MARINGÁ: UMA  
PRÁTICA EDUCATIVA**

***Valéria Cristina de Oliveira***

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Sílvia Inês  
Coneglian Carrilho de Vasconcelos

Dissertação de Mestrado submetida à Universidade Estadual de Maringá,  
como parte dos requisitos necessários à obtenção do Grau de Mestre em Lingüística  
Aplicada.

**Maringá – PR – Brasil**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

Esta é a versão final da dissertação de Mestrado apresentada por Valéria Cristina de Oliveira perante a Comissão Julgadora do Curso de Mestrado em Lingüística Aplicada em 15 de dezembro de 2000.

COMISSÃO JULGADORA

---

---

---

OLIVEIRA, VALÉRIA CRISTINA

**A construção do Planejamento de Língua Portuguesa na escola municipal de Maringá: uma prática educativa [Paraná] 2000**



Ao meu esposo Ricardo pelo  
apoio e carinho

#### AGRADECIMENTOS

Às professoras e coordenadoras da Secretaria de Educação, pela cooperação e disponibilidade e à amiga e professora Sílvia, pela orientação e incentivo.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 O Planejamento.....	20
1.1–O Planejamento por si mesmo.....	21
1.2–Os Professores e a Construção de Planejamentos.....	25
1.3–Planejamento participativo e suas alternativas.....	29
1.3.1 – As vantagens do Planejamento Participativo.....	34
1.3.2 – O Planejamento Participativo e sua formação legal.....	35
1.3.3 – As fases do Planejamento Participativo.....	37
CAPÍTULO 2 – Planejamento de Língua Portuguesa na Secretaria de Educação de Maringá.....	41
2.1 Um pouco de História.....	42
2.2 A Organização do Planejamento de Ensino de Língua Portuguesa.....	47
2.3 O Livro Didático e os professores de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação de Maringá.....	52
2.4–PCNs e Concepção de Linguagem no Planejamento da SEDUC.....	58
2.4.1 – Os Três Eixos da Metodologia de Ensino da SEDUC.....	62
2.4.2 – As Etapas do Planejamento de Língua Portuguesa.....	66
2.5 - Uma proposta em processo.....	68
CAPÍTULO 3 – As Entrevistas e Aulas.....	72
3.1–Análise das Entrevistas com as professoras.....	73
3.1.1–A Síntese.....	109
3.2–Análise das Entrevistas com as Coordenadoras.....	113
3.2.1-Enfim.....	123
3.3–Análise das Aulas.....	124
3.1–Para terminar.....	145
CAPÍTULO 4–Um Balanço.....	148
4.1 – A Discussão.....	149
4.2 – Finalizando.....	161
4.3 – Perspectivas de Pesquisa.....	162
CONCLUSÃO.....	164
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	166



## LEGENDA DAS AULAS

**P:** professora regente

**A:** aluno (a)

**As:** alguns alunos falando juntos

**AS:** coro de alunos

**(...):** continuação de fala anterior

**...:** momento de continuidade não expressada da fala

**/...../:** recorte de falas

**A-a:** momento de repetição da fala do aluno

**A-b:** momento de interferência de aluno na fala do colega

**L.D.:** livro didático

## *ÍNDICE DE QUADROS*

<b>Figura 1</b> – Planejamento, segundo Almeida Filho (1995).....	23
<b>Figura 2</b> – Sistema Educacional e seus Aspectos.....	28
<b>Figura 3</b> – Fases do Planejamento Participativo segundo Dalmás.....	40
<b>Figura 4</b> – Proposta Curricular.....	51
<b>Figura 5</b> – Metodologia de Ensino de Língua portuguesa da SEDUC.....	65
<b>Figura 6</b> – Planejamento de Língua Portuguesa da SEDUC.....	66
<b>Figura 7</b> – Planejamento Bimestral Atual.....	71

# **A CONSTRUÇÃO DO PLANEJAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA MUNICIPAL DE MARINGÁ: UMA PROPOSTA EDUCATIVA. VALÉRIA CRISTINA DE OLIVEIRA.**

Dissertação de Mestrado; Programa em Lingüística Aplicada; Universidade Estadual de Maringá; Av. Colombo, 5790, BL G34 – 001-A, CEP: 87020-900 – Maringá – PR, Brasil, defendida em 15/12/2000

## **RESUMO**

Atualmente, muitas propostas educacionais têm chamado a atenção dos meios de comunicação e mobilizado os profissionais deste setor; entretanto, o que parece novidade para alguns, já vem acontecendo desde 1988, em um Município do interior do Estado do Paraná, uma prática educacional que se baseia na interação dialógica e no processo coletivo de construção de planejamentos.

Apresentamos neste trabalho algumas reflexões a respeito da elaboração coletiva dos planejamentos de Língua Portuguesa, que foram feitas a partir de entrevistas com professores de língua portuguesa de 5ª a 8ª série e coordenadores da Secretaria de Educação Municipal de Maringá (SEDUC), gravações em áudio de algumas aulas e análise de alguns planejamentos de língua portuguesa, em confronto com a Proposta Curricular da SEDUC.

Com base nestes dados, diagnosticamos uma série de aspectos relevantes para discussão, como forma de melhoria, das práticas pedagógicas, como a possibilidade da não utilização sistemática dos Livros Didáticos, como isso ocorre e o que isso acarreta; a inserção de assuntos políticos para discussão e trabalho com os alunos; a importância dos temas na elaboração de planejamentos; a urgente inclusão de trabalho pedagógico com o texto literário; a necessidade de disponibilidades para estudo de teorias educacionais, teorias sobre língua e linguagem, sobre aprendizagem e, ainda, sobre teorias da literatura e a contribuição fundamental que a troca de experiências no espaço coletivo traz para a melhoria das atividades realizadas em sala de aula, incluindo a comunidade em que se insere a rede de ensino municipal.

Palavras-chave: planejamento; língua portuguesa; professores; ensino municipal

## **THE CONSTRUCTION OF PORTUGUESE LANGUAGE PLANNING IN THE MARINGÁ MUNICIPAL SCHOOL: ONE EDUCATIONAL PROPOSAL.**

**VALÉRIA CRISTINA DE OLIVEIRA**

MSc Dissertation; Application Linguistic Program; Universidade Estadual de Maringá; Av. Colombo, 5790, BL G34 – 001; CEP 87020-900 – Maringá – PR, Brasil, dezembro, 15, 2000.

## ABSTRACT

Nowadays, a lot of educational proposals have been communications means leading the professionals of this section; however, what looks like news to somebody, has already been happening since 1988, in a small town in Paraná State a educational behavior that is based on the collective process of planning construction.

We present in this job some reflection related to the collective elaboration of portuguese language planning, with have acquired through interviews with portuguese language teachers from 5<sup>th</sup> a 8<sup>th</sup> grade and headquarters of Maringá Municipal Education Office (SEDUC), audio recordings of some classes and analyses of portuguese language plannings, whereas SEDUC Curricular Proposal.

Based on this data, we diagnosied a series of importants aspects for discution, in order to improve pedagogical behavior, as a possibility of the lack of use of the Didacts Books system, how it happens and what it results; inclusion of politcs subjects to discuss and work with students; the importance of subjets to plannings elaboration; the urgent inclusion of pedagogical job with the literary text; the need of availability for educations theories studies, theories on language and speech, on learning and, yet, on literary theories and the fundamental contribution of the experience exchange in the collective space brings to improvement activities in classe, including the community which the municipal net teaching is included.

Key-words: planning, portuguese language, teachers, municipal education

## **INTRODUÇÃO**

Desde os primeiros estudos e projetos iniciados e desenvolvidos por Paulo Freire na década de 60, discute-se no Brasil a necessidade da criação de uma política educacional mais voltada às necessidades de cada região e principalmente a um ensino que favoreça não só aos ricos, mas sobretudo aos pobres, que constituem a imensa maioria da população brasileira e pelos quais muito pouco se faz (Freire, 1976, 1983,1992).

O curioso é percebermos que, após o Golpe Militar ou a chamada Revolução<sup>1</sup> de 1964 (Brandão, 1981), as discussões foram aos poucos sendo abafadas e esquecidas, e enquanto o Chile recebia prêmios da UNESCO pela diminuição nos índices de analfabetismo, através de programas de educação popular desenvolvidos por Paulo Freire, que foi, na época, exilado de nosso País, nós condenávamos nossos adultos e crianças pobres ao mais profundo isolamento.

Como tentativa de diminuir as desigualdades sociais e culturais que assolavam o país nesse período, muitos educadores a serviço ou não do governo (talvez só pela necessidade de justificar o injustificável) procuraram responder aos problemas de evasão e reprovação escolar adotando ideologias e práticas que, na maioria das vezes, só reforçavam os problemas Soares (1987, p.10). Surge, então, a primeira grande desculpa para estes problemas, a ideologia do *dom*, que discutia a existência de desigualdades naturais, adotando um pretensioso discurso científico de diferenças individuais que foi reforçado pela Psicologia. Desta forma, a escola se isentava da responsabilidade pelos que evadiram ou reprovaram, pois a causa estava nas deficiências de cada aluno.

Sua função seria a de atender “às diferenças individuais”, selecionando aqueles que fossem considerados mais “aptos e capazes” ao ensino, ou ainda, de acordo com Soares (idem, p. 11) *a função da escola seria pois a de adaptar, ajustar os alunos à sociedade, segundo suas aptidões e características individuais.*

Outro pensamento muito empregado era o da ideologia da *deficiência cultural*. Com esta idéia acreditava-se que o aluno proveniente de classes inferiores não alcançava sucesso escolar porque era desprovido de qualquer cultura; assim, os mais aptos ao sucesso eram os que possuíam características pessoais superiores, os de classe dominante e socio-economicamente favorecidos. Tornava-se o fracasso escolar natural para aqueles que fossem desfavorecidos e, novamente, a escola se isentava.

---

<sup>1</sup> 1- De acordo com a ótica dos militares foi uma revolução, o que, aliás pode fazer sentido se pensarmos que uma revolução, em Astronomia, significa sair de um ponto e voltar para ele mesmo, de novo.

Segundo Soares (op.cit, p.12) esta concepção não encontra justificativa nas análises sociais, políticas ou econômicas, principalmente porque o capitalismo faz sua divisão de classes não pelas características de cada indivíduo, mas sim por seu trabalho, ou seja, enquanto uns vendem sua força de trabalho, outros, donos dos meios de produção, se apropriam do trabalho dos primeiros.

Quanto à escola, essa deveria, conforme a teoria das deficiências culturais, “compensar” os problemas apresentados pelos alunos que são resultantes, de acordo com o que nos mostra a autora (p.14) de sua “deficiência”, “carência” ou “privação” culturais.

Uma última explicação para a dificuldade de progressão do pensamento libertador na educação está na ideologia das *diferenças culturais*. Em relação a esta ideologia, Soares argumenta que, anteriormente, as expressões deficiências, privação, carência, entre outras, significavam basicamente uma ausência total de cultura que, segundo ela, é um argumento indefensável, pois não existem grupos sociais desprovidos de cultura, pois, conforme a autora, *negar a existência de cultura em determinado grupo é negar a existência do próprio grupo* (1987, p.14).

Com este enfoque, vemos que não podem existir “deficiências culturais”, contudo a ideologia das diferenças culturais parece ganhar mais coerência, pois o que verificamos é que existem multiplicidade de culturas, - ou subculturas, como prefere Soares, no contexto da sociedade moderna - cada uma com sua organização e aspectos, capazes de entrosamento com outras culturas ou grupos.

No meio escolar fica evidente a valorização dos conceitos da classe dominante, o que provoca problemas entre os alunos das classes dominadas, pois, em geral, como nos aponta Soares (op.cit, p.15), seus padrões culturais são ignorados ou vistos como errados. Diante do preconceito, o aluno sofre o que ela chama de *marginalização cultural*. O resultado dessa experiência é o fracasso, ou seja, a reprovação e a evasão escolar. É neste momento que as diferenças podem vir a ser deficiências. Portanto, mais do que utilizar apenas ideologias sociais para tentar justificar os problemas de evasão e repetência escolar, devemos nos ater também aos condicionantes econômicos que regem as culturas investigadas, formulando padrões que atendam aos valores de quem precisa da escola, principalmente da Escola Pública, para tomar consciência de si e de suas necessidades enquanto cidadão.

Com a abertura política em 1980, novas idéias ligadas ao ensino surgiram nos meios acadêmicos. Iniciou-se uma retomada dos conceitos de Paulo Freire. Era o início de uma das décadas mais criativas e produtivas para a educação.

Um dos termos mais empregados por Freire para explicar seu trabalho é a palavra conscientização. Para ele, este termo pode definir a condição humana na sociedade, ou seja, segundo ele precisamos tomar consciência da nossa realidade. Uma vez que a conscientização só acontece quando desenvolvemos criticamente essa consciência. Assim, quanto mais conscientização, mais a realidade se “*des-vela*”. Além disso, segundo Freire (1980, p.26), *a conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato ação-reflexão.*

Para Moacir Gadotti (2000, p.9)

*A tomada de consciência significa a passagem da imersão na realidade para um distanciamento desta realidade. A conscientização ultrapassa o nível da tomada de consciência através da análise crítica, isto é, do desvelamento das razões de ser desta situação, para constituir-se em ação transformadora desta realidade.*

Esse pensar da realidade e da ação sobre ela, vieram em primeiro lugar dentro dos conceitos de educação popular defendidos por Freire. Entretanto suas formulações extrapolaram esse âmbito e deram espaço a um pensamento político-pedagógico. Outro fator de extrema importância em sua postura educacional, de acordo com Gadotti (idem, p.9) é o diálogo, o qual

*consiste em uma relação horizontal e não vertical entre as pessoas implicadas, entre as pessoas em relação. No seu pensamento, a relação homem-homem, homem-mulher, mulher-mulher e homem-mundo são indissociáveis.[...] Nesse processo se valoriza o saber de todos. O saber dos alunos não é negado. Todavia o professor também não fica limitado ao saber do aluno. O professor tem o dever de ultrapassá-lo. É por isso que ele é professor e sua função não se confunde com a do aluno.*

Essas metas do trabalho de Paulo Freire contemplam seu pensamento sempre atento à discussão sobre a problematização da realidade dos homens, seja na sala de aula ou fora dela. O que fica evidente é o seu descontentamento frente aos rumos educacionais, ou seja, as discussões sobre os contextos sociais podem e devem acontecer na escola, pois é lá que passamos boa parte do nosso dia. Também é na escola, por se dizer um espaço aberto e democrático, que temos a chance de sair do estado de inércia social.

De acordo com Freire (1980), a educação é o direito maior de todo cidadão, mas não qualquer tipo de educação e sim uma que leve o indivíduo a refletir sobre si e seu papel na sociedade, ou como ele mesmo afirma

*uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita freqüência a educação em vigor num grande número de países do mundo, que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha. (p.35)*

O desafio no pensamento desse humanista está no “pagar para ver”. E seu argumento se processa da seguinte forma: como estamos descontentes com a escola brasileira é através desta que podemos, como nos mostra o educador, promover uma tomada de consciência em nossos alunos e em nós mesmos, pois é o primeiro passo para a conscientização da realidade em que vivemos, essa mesma conscientização é que pode nos levar ao começo da transformação de nossa sociedade e de nossas escolas. Então, porque não pagamos para ver, ou apostamos nos conceitos aqui apresentados, ou, ainda, segundo Freire (idem, p.37): (...) *a resposta que o homem dá a um desafio não muda só a realidade com a qual se confronta: a resposta muda o próprio homem, cada vez um pouco mais, e sempre de modo diferente.*

Além das propostas de Paulo Freire, outros educadores, como Emília Ferreiro, surgiram nesse momento e trouxeram novo vigor ao trabalho de sala de aula e também muitos problemas. Um exemplo está na incorporação das pesquisas da própria Ferreiro ao panorama educacional brasileiro, pesquisas essas que procuravam dar sentido e compreender a importância dos *erros* cometidos pelas crianças em fase de alfabetização, mas que, por falta de reflexão e interpretação adequada, criaram a falsa idéia de que nada deveria ser corrigido (Vasconcelos, 1998). Outro exemplo é o das novas tendências da Linguística que, também naquele momento, deram mais ênfase à leitura do que ao ensino da gramática, e permitiram a idéia de que os conceitos gramaticais não poderiam ser ensinados em sala de aula.

As conseqüências deste processo foram observadas e vistas a olhos nus: professores insatisfeitos, desencorajados e confusos, pois o que sabiam já não valia e nenhuma proposta ou metodologia, com embasamento teórico sólido, lhes foi oferecida em troca.



Desta forma uma das fases mais produtivas da história da educação foi também a mais confusa, pois sem bases teóricas esclarecidas e amplamente divulgadas o processo de desenvolvimento das novas propostas ficou totalmente comprometido.

Ao final dos anos 80, o sentido das pesquisas educacionais já caminhava por outras estradas. A intenção era agora a de resgatar e aquecer as fundamentações teóricas que embasam um trabalho mais prático e coerente com os problemas enfrentados pela educação e pela sociedade. As concepções de língua e linguagem assentadas na perspectiva da interação ganham força e mudam os rumos dos discursos sobre a educação.

Atualmente, ao final da década de 90, percebemos um sensível avanço nas pesquisas ligadas à educação, pois até mesmo os livros didáticos, símbolo das concepções ligadas a ensinamentos estruturalistas-behavioristas, passam hoje por reformulações, apresentando mais explicitamente seus objetivos. Além disso, observamos que as discussões a respeito da possibilidade de transformação da realidade, através de conversas em sala de aula, de conteúdos mais polêmicos e atuais, como os temas transversais propostos nos PCNs, prometem promover maior liberdade tanto para professores quanto para alunos.

Podemos, então, dizer que pensar educação é pensar em contextos sociais diferenciados, em comunidades diversas e em alunos que precisam discutir e analisar suas realidades. Para isso, nada melhor do que o aproveitamento do espaço da sala de aula para discussão e problematização de questões locais ou nacionais.

As críticas em relação ao ensino estéril da escola fundamental e em especial ao livro didático, feitas por pesquisadores das Universidades brasileiras, nas décadas de 70 e 80, só foram ouvidas pelo MEC no anos 90. Entretanto, a utilização de livros didáticos nas escolas públicas do Brasil ainda é bastante intensa e, muito embora o governo, através dos PCNs, defenda a idéia de que em nossas salas de aula a diversidade de textos é fundamental para a boa aprendizagem e que o livro didático deve ser visto com cautela e utilizado apenas como material de apoio, em muitas localidades e para muitos professores, ele é não só uma boa opção, mas talvez a única para o desenvolvimento de suas aulas e dos seus alunos, como se pode verificar na seqüência abaixo.

*dentre os diferentes recursos, o livro didático é um dos materiais de mais forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência (...). Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único*

*material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento. PCN ( 1998: 96)*

Contribuindo para o largo uso destes materiais, estão as péssimas condições de trabalho que enfrenta a maioria dos profissionais da educação, pois a falta de bibliotecas bem equipadas para estudo ou pesquisa e diversificação de atividades escolares bem como a falta de recursos mínimos (giz, carteiras, papel, entre outros) desanimam cada vez mais professores e alunos. Além disso, muitas regiões do país enfrentam um nível tão baixo de condições de vida, que o livro didático, quando existe, é a única forma de acesso ao conhecimento à informação, à literatura, para o exercício da leitura e para a aquisição de conhecimentos lingüísticos mínimos.

Por outro lado, algumas regiões mais privilegiadas têm a possibilidade de modificar essa situação, ou seja, podem destinar ao livro didático um espaço bem pequeno no planejamento e na execução das aulas. Um exemplo dessa situação está na Secretaria Municipal de Educação do Município de Maringá, no Estado do Paraná, que, desde 1988, vem adotando como proposta curricular a elaboração de planejamentos e de material didático pelos próprios professores e responsáveis pela educação no município.

Tomando como base essas considerações, tentando fazer o que nos sugeriu Paulo Freire, quando afirma que *a prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo* (Brandão, 1981), e tendo claro que nosso objetivo é analisar a prática de produção de planejamentos de Língua Portuguesa e a organização de materiais para ensino, nas escolas municipais de Maringá, com vistas a flagrar os possíveis acertos e descompassos, a deflagrar uma discussão sobre um processo bastante em voga, que é o planejamento participativo, e a propor indicativos futuros à Secretaria e aos pesquisadores na área de Lingüística Aplicada, levantamos aqui as perguntas que guiaram nossa pesquisa: o planejamento elaborado pelos professores de Língua portuguesa da Rede de Ensino Municipal de Maringá atinge seus objetivos junto aos alunos? O material selecionado para o trabalho em sala nas aulas de Língua Portuguesa é pertinente ao aprendizado? As propostas de atividades são coerentes com o Projeto Curricular defendido pela Secretaria de Educação Municipal? Qual o papel destinado aos livros didáticos de Língua Portuguesa em sala de aula, a partir desta proposta? Como os agentes educativos – professores de Língua Portuguesa e coordenadores – analisam o processo do planejamento em Língua Portuguesa?

Para buscar responder a essas questões, realizamos nossos estudos não só acerca do planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação de Maringá, mas também mediante a ação dos professores de Língua Portuguesa.

Como forma de registro e análise desse trabalho optamos pela metodologia qualitativa ou, como preferem alguns estudiosos, interpretativa de pesquisa (Erickson, 1988, p.196). Lançamos mão desse tipo de coleta de dados por considerarmos a melhor maneira de responder, tanto aos problemas e às questões que levantamos, quanto contribuir para a reflexão acerca do fazer que os professores expressavam e sentiam em nossas conversas iniciais, pois segundo Vasconcelos (2000, p.2),

*as pesquisas qualitativas têm servido de análise do fenômeno educacional e, ainda, têm criado condições que contribuem para a construção de novos conhecimentos a respeito do processo ensino-aprendizagem bem como para a formação de professores mais reflexivos.*

Além disso, ao nos aproximarmos da Proposta Curricular de Língua Portuguesa formulada pela Secretaria de Educação de Maringá, pudemos perceber que a ênfase de seu trabalho estava no processo do aprender e não apenas nos resultados, seja em seus planejamentos ou em seus projetos. Para criarmos, então, condições mais adequadas de pesquisa, optamos pela metodologia qualitativa, a qual tenta observar exatamente o processo, mais especificamente o educativo, e não o produto.

Monteiro (1991, p.27) nos mostra, em seu artigo, cinco proposições apresentadas por Lüdke e André (1986), das quais elencamos duas e, que nos ajudam a entender melhor os motivos da opção pela pesquisa qualitativa:

*A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O pesquisador deve verificar como um determinado problema se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas;  
O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Deve haver a tentativa de captar a “perspectiva dos participantes”, ou seja, a maneira como estes encaram as questões que estão sendo enfocadas.*

Com base nos pressupostos da pesquisa qualitativa, buscamos estabelecer uma triangulação na coleta dos dados, que foi realizada através das entrevistas com dezesseis professores de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª séries e coordenadores, da análise dos documentos, como a Proposta Curricular e os Planejamentos de Língua Portuguesa e da observação de cinco aulas de Língua Portuguesa, de 5ª a 8ª séries.

Outro fator importante para as nossas pesquisas e que esse tipo de metodologia proporciona, para o nosso estudo, é a aproximação entre pesquisador e sujeito pesquisado. É como nos fala Vasconcelos (op. cit., p.4)

*é dar voz ao professor e instá-lo a verbalizar sobre o seu fazer educativo e como ele interpreta esse seu fazer (...) sobre os conteúdos que desenvolve em sala de aula, por que e com que finalidade desenvolve esses e não outros, a serviço de quem ele está quando leciona e trabalha sobre os conteúdos selecionados, e isso permite levar a uma tomada de consciência de seu fazer educativo lingüístico.*

Já em relação ao pesquisador, Monteiro (1991, p.34) aponta uma questão necessária, referente à abordagem qualitativa:

*(...) acreditamos seja essa abordagem mais autêntica e fiel em relação ao pesquisador, que não necessita despir-se de sua visão de mundo, seus princípios, suas crenças, seus ideais, seu conhecimento prático e teórico, seu juízo de valores, para proceder a uma pesquisa séria e com resultados efetivos.*

Finalizando esta introdução, apresentamos a organização geral da dissertação: após a introdução, no primeiro capítulo abordamos discussões relativas ao planejamento, tendo o mesmo sido dividido em 3 sub-itens: **o planejamento por si mesmo** em que fazemos uma apresentação de questões referentes ao ato de planejar e suas implicações no contexto escolar; **os professores e a construção de planejamentos** em que abordamos os diversos aspectos da importância do planejamento para atuação dos professores; **o planejamento participativo e suas alternativas** em que tecemos uma breve discussão sobre algumas idéias que podem contribuir para a democratização dos planejamentos escolares e sua inserção na vida de todos os envolvidos com a educação.

No segundo capítulo fazemos considerações sobre o planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Município de Maringá, para tanto dividimos da seguinte forma: **um pouco de história** cujo objetivo foi realizar um breve resumo dos caminhos percorridos pela Secretaria de Educação e seus professores para a formulação da Proposta Curricular; **a organização do planejamento de ensino de Língua Portuguesa** em que consta uma explanação sobre a dinâmica de planejamentos educacionais da referida Secretaria de Educação, assim como a metodologia adotada por esse órgão para a elaboração e aplicação de seus planejamentos, mais especificamente os de Língua Portuguesa; **o livro didático e os professores de L.P. da Secretaria de Educação de Maringá** em que propomos uma discussão sobre a importância dos manuais didáticos para o contexto escolar e a utilização que a Secretaria de Educação estudada faz de seus conteúdos; **PCNs e a concepção de linguagem no planejamento da SEDUC**, com uma apresentação das idéias que giram em torno da Proposta Curricular aplicada pelos professores em comparação aos pressupostos apresentados nos PCNs, seguida de um debate sobre as etapas evidenciadas na Proposta Curricular, para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, e de uma explanação sobre as etapas para o planejamento de ensino de Língua Portuguesa; **uma proposta em processo**, em que apresentamos um panorama das reformulações que estão sendo feitas nesta Secretaria com relação ao planejamento de Língua Portuguesa.

Seguindo nosso trabalho, temos no terceiro capítulo as análises das entrevistas realizadas com as professoras de Língua Portuguesa, bem como as entrevistas concedidas pelas Coordenadoras da Secretaria de Educação responsáveis pela elaboração e aplicação dos planejamentos de Língua Portuguesa. Além disso, desenvolvemos, também neste capítulo, a análise das aulas gravadas em áudio.

No quarto capítulo procedemos a um balanço geral das análises das entrevistas e das aulas junto a uma correlação de nossas discussões iniciais vistas no primeiro e segundo capítulos de nossa pesquisa e uma apresentação de sugestões para a continuação do trabalho realizado pela Secretaria de Educação de Maringá no tocante ao planejamento de Língua Portuguesa.

## **CAPÍTULO 1 – O Planejamento**

## 1.1 O Planejamento por si mesmo

O ato de planejar é uma característica humana. Sempre sonhamos em realizar o que desejamos, planejamos sua concepção e agimos para transformar a realidade. Isto sem considerar que todos nós, muitas vezes, nos levantamos e pensamos o que vamos fazer durante o dia, o que pode ser feito para resolver problemas ou realizar o que há tanto queremos. Quando uma pessoa, seja ela quem for, pensa o que fazer em seu dia, faz um planejamento.

Existem planejamentos mais sofisticados, como os de um cientista, mas, independentemente dos métodos utilizados ou se há ou não princípios teóricos, sempre planejamos. Assim, é fundamental justificar a necessidade de se planejar, pois esta ação é uma exigência humana.

Após uma breve tentativa de justificar o ato do planejamento em nossas vidas, gostaríamos de salientar que nosso objetivo aqui é o de mostrar a importância deste ato para a educação, mais especificamente a partir do processo de ensino-aprendizagem.

Para entendermos melhor o que é o planejamento, podemos apresentar algumas concepções. A primeira, dentro de uma visão bastante geral, que não serviria apenas ao contexto escolar, mas a uma grande variedade de atividades profissionais e educativas, afirma que

*O planejamento é como um processo de previsão de necessidades e racionalização do emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetivos concretos, em prazos determinados e em etapas definidas, a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original (Martinez & Lahore, 1977, p.11).*

Analisando-a, percebemos vários elementos fundamentais na concepção e confecção de um planejamento, como entender que um planejamento deve ser um processo de prever necessidades, procurando ver e pensar as necessidades e o que devemos fazer para superá-las. Podemos ainda entendê-lo como um processo de racionalização dos meios, que devem sempre contribuir para alcançar os objetivos propostos. Além disso, a definição

aborda a importância dos prazos e etapas estabelecidas para a finalização concreta do que nos propusemos ao iniciarmos a tarefa de planejar nossas ações.

Entretanto, precisamos entender que os planejamentos educacionais, em geral, não podem ser limitados a datas, prazos e até mesmo a conteúdos tão definidos e inflexíveis. O importante, quando falamos em planejamento educacional, é compreender que a riqueza das atividades e do próprio planejamento pode estar na diversidade e nas adversidades.

Assim, acreditamos que esta primeira concepção é relevante desde que observemos as reais condições de trabalho e atuação frente aos alunos e às nossas intenções.

Observando outra idéia sobre planejamento, podemos marcar uma teoria que, apesar de ser apresentada em um estudo a respeito da abordagem comunicativa para o ensino de língua estrangeira, ilustra muito bem as nossas idéias e ideais frente à elaboração de um processo coerente com as necessidades e delimita um pouco mais nossa intenção em aproximar os conceitos de planejamento da área educacional. Neste caso o planejamento está

*Um no plano abstrato das idéias e outro no plano concreto da proposta escrita, no primeiro o planejamento será visto como uma dada representação do processo de ensinar e aprender, um processo de tomada de decisões, uma definição de objetivos e resultados esperados e uma especificação de conteúdos, já no plano concreto ele será como um roteiro para se alcançar os objetivos, uma seleção de experiências, um continuador da implementação das ações do cotidiano do curso e um mapa de percurso para guiar sobre avaliação dos alunos e do próprio curso (Almeida Filho, 1995, p.15).*

Com esta concepção percebemos a importância da elaboração de um planejamento em duas etapas, ou com duas preocupações: as idéias abstratas e as concretas. Nas primeiras, estão presentes todas as fases de um planejamento, as decisões ou delimitação dos assuntos e/ou temas, a definição dos objetivos, conteúdos e uma previsão dos acontecimentos. Já na etapa concreta vemos a importância do manuseio



constante do planejamento, um ir e vir para que ele seja sempre implementado e sirva como um mapa para guiar as ações em sala de aula.

Na montagem de um diagrama estas idéias de Almeida Filho estariam dispostas conforme podemos observar na figura 1:

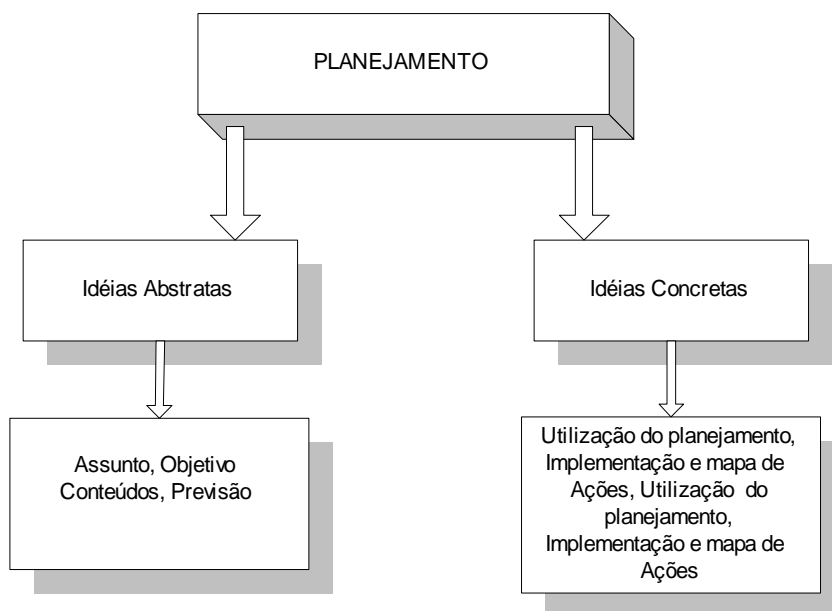


Figura 1 – Planejamento, segundo Almeida Filho (1995)

Temos, ainda, o planejamento entendido como a transformação de uma realidade em uma direção escolhida, a organização da própria ação, intervindo na realidade, agindo racionalmente, explicitando os fundamentos da ação do grupo e colocando em ação um conjunto de técnicas para racionalizar a própria ação (Gandin,1983).

Já para Menegolla e Sant'Anna,

*O planejamento, (...), deve ser o instrumento direcional, pois ele tem condições de estabelecer e determinar as grandes urgências, de indicar as prioridades básicas, de ordenar e determinar todos os recursos necessários para a consecução das metas das educação (1992, p.31).*

Esses autores consideram imprescindível ressaltar que devemos dimensionar o planejamento como um processo educativo e reconstrutivo da pessoa, do homem, sempre partindo do pressuposto de que a educação deve ser um processo de libertação, consciente e comprometido com a pessoa em sua realidade social e econômica.

Dessa forma, não podemos fazer do planejamento um amontoado de atividades que mantenham as estruturas tradicionais de opressão e negação da identidade social de cada indivíduo.

Precisamos, então, compreender que o planejamento é um momento de parar e tomarmos decisões fundamentais que poderão nortear a vida de nossos alunos, tornando-os sujeitos responsáveis e conscientes ou integrantes de uma sociedade mais alienada do que a atual, e dependentes cada vez mais da vontade de quem domina.

O planejar não é um produto acabado, ao contrário, é um processo e como tal necessita de constantes reformulações e readaptações, é dinâmico e atualizado frente à realidade que o desafia.

Tomando por base todas as concepções explicitadas, precisamos compreender porque este processo tão fundamental para o ensino e para o repensar sobre a própria prática dos professores é ao mesmo tempo tão negligenciado pela escola. Um bom exemplo está no fato de que, quando há reuniões de professores, eles sempre saem reclamando que essas são sempre para planejamentos. Percebemos, então, que estamos sempre planejando nossa prática de forma banal e corriqueira, como se pudéssemos planejar sem estudos, reformulações e compromisso. Além disso, nos parece que a grande maioria dos professores prefere não planejar, porque já consideram o planejamento como um ato superado e acabado.

Claro que nosso objetivo com este trabalho não é o de entender toda a dinâmica que o processo educacional, ao longo de tantas décadas, foi adquirindo e incorporando, mas é curioso o papel destinado aos planejamentos em nossas escolas. Em geral, tudo o que aqui consideramos como fundamental é visto como um ato mecânico e quase alienado do processo de ensino-aprendizagem.

Uma prática muito comum entre profissionais da educação é a promoção de cursos que se propõem a modificar os planejamentos, mas, quase sempre, modificam apenas sua forma estrutural, quase nunca se preocupam com a possibilidade de adequá-lo às realidades locais. Outras vezes, esses profissionais utilizam os que já estão prontos nos livros didáticos. Há também escolas e professores que fazem boas reformulações em seus

conteúdos, entretanto, não possuem um bom projeto político-pedagógico que possa tornar suas idéias legítimas e embasar seus conhecimentos, quase sempre intuitivos. Neste caso a seleção de materiais e a adoção de idéias fica dispersa, sem reflexão, não há o estudo da prática, não há a reformulação dos interesses, e o projeto, antes possivelmente adequado e inserido no contexto, começa a se tornar obsoleto e dispensável.

Assim o que é fundamental conseguir através da prática do planejamento é a conscientização de que por ele podemos refletir nossa prática educativa, reformulando-a constantemente, fazendo dela material para estudo e pesquisa, e que, ao realizarmos o processo do planejamento, estamos, na verdade, realizando um processo educativo, que deve ser participativo, democrático e libertador, seguindo as teses centrais de Paulo Freire.

## 1.2 Os Professores e a Construção de Planejamentos

A função de construir planejamentos é uma das tarefas mais relevantes dentro do conjunto de práticas que fazem parte das atividades de ensino. Sua elaboração e desenvolvimento dependem muito da contribuição dos professores (mas não só), pois são, junto com os alunos, as personagens principais deste processo.

O planejamento agrupa um acúmulo de decisões que dão forma à ação do grupo. É, segundo Sacristán (1998, p.281), *a ponte entre a intenção e a ação, entre a teoria e a prática*.

Como já vimos anteriormente, o planejamento traz consigo uma série de benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, como: estabelecer os objetivos, verificar a possibilidade de alcançá-los, dinamizar o tempo, tornar os professores mais seguros em relação às aulas, possibilitar maior participação e interesse dos alunos, entre outros.

Diante de todos estes fatores é claro que o planejamento, quando elaborado diretamente pelos professores, com vistas à participação de alunos, é muito mais democrático, autêntico e concreto para os interessados e, portanto, supostamente mais eficiente. Desta forma, Sacristán nos aponta que *as fases ou momentos do planejamento são aproximações sucessivas à forma que a prática tem prefiguradamente antes de transformar-se em ação ou ensino interativo* (idem, p.281).

Assim, como Sacristán, acreditamos que os planejamentos não são apenas seleções de conteúdos que se repetem bimestre a bimestre, mas um projeto educativo prático, criado a partir de uma prática e com determinados objetivos de superação das deficiências que esta realidade apresentou.

Concordamos também com Sacristán quando afirma que planejar a prática é uma atividade muito complexa que precisa ser pensada e repensada constantemente, ela não pode ser apenas um protocolo para cumprimento de objetivos que muitas vezes só estão no papel; é necessário, então, que tenhamos clareza da realidade escolar, da situação da clientela e dos diversos fatores sociais e econômicos que podem interferir no processo de ensino aprendizagem, tudo isso para dar uma noção mais aproximada das condições para a realização e desenvolvimento dos conteúdos e objetivos realmente importantes. Acrescentamos que os professores nunca podem se esquecer, também, de que seu objeto de trabalho deve ser baseado no interesse dos alunos e em sua imprescindível colaboração.

Entretanto, muitos profissionais da educação não tem o poder de fazer seus próprios planejamentos. Sabemos que, em geral, as escolas preferem adotar planejamentos retirados de livros didáticos ou os elaborados por suas Secretarias, sem a participação direta dos professores que pertencem à rede de ensino. Essa postura determina o tipo de trabalho e visão de cada profissional, pois não está em suas mãos a prática de pensar o planejamento e, portanto, ele terá um controle muito restrito do que ensina. O controle é exercido por quem realiza esses planejamentos.

De acordo com Sacristán (op. cit., p.292), quando os professores constroem seus próprios planejamentos, eles o fazem dentro de certos limites e diretrizes que, normalmente, devem ser obedecidas. Para ele estes passos são:

- a) *As determinações curriculares estabelecidas quanto a um certo nível, curso, ciclo ou modalidade de ensino.*
- b) *O tipo de avaliação ou controle externo.*
- c) *A necessidade de utilização de materiais didáticos, como os manuais, que, geralmente, é imposta por programas governamentais, variedade de oferta e cobrança de pais, diminuindo o papel do professor no ensino e empobrecendo seus conteúdos, principalmente quando o material é homogêneo.*
- d) *Formação profissional adequada para identificar as necessidades e propor mudanças na aprendizagem.*

- e) *Formação adequada para intervir, também, no que Sacristán chama de tradução pedagógica dos conteúdos curriculares. Esta intervenção, quando acertada, proporciona a capacidade de selecionar, organizar e adaptar os conteúdos à realidade dos alunos.*
- f) *Organização de projetos escolares que determinam (muitas vezes sem contestações) participação de cada professor.*
- g) *As possibilidades reais de atuação e preparação de sua prática, diante dos vários problemas que a profissão traz atualmente, tais como poucas horas para estudos, salários muito baixos que causam frustrações entre outros tantos problemas.*

Para Sacristán, todas estas limitações fazem com que o profissional da educação fique limitado em suas atuações em sala de aula e na organização de seus planejamentos. Por isso, ele argumenta que considera muito difícil a autonomia dos professores no exercício da elaboração de seus planos.

Para nós, é importante acrescentar que sabemos das limitações e problemas enfrentados pelos professores, mas que também cremos que a mudança de alguns aspectos, inclusive aqueles com relação à postura dos professores, pode conduzir este processo de elaboração e organização de planejamentos a um nível muito próximo do ideal. Entendemos, também, que a divulgação e estudo de algumas experiências que acontecem pelo país ajudariam a prática de outros educadores, pois, em geral, estas experiências apresentam questões que dependem da organização dos professores e da exigência de certos direitos que devem ser respeitados.

Apesar dos problemas e limitações, podemos argumentar, ainda, que o professor desempenha um papel ativo entre os alunos, uma vez que é por suas mãos que o planejamento passa, seja ele feito ou não exteriormente. Além disso, toma decisões importantes que determinam as experiências para a concretização da aprendizagem dos alunos.

Outra consideração importante é a crença de que os planejamentos e currículos devem possuir um valor universal. Bem ao contrário desta idéia, entendemos que a melhor opção é a de que os professores consigam elaborar planejamentos que tenham modelos e conteúdos mais adequados e eficientes para enfrentar as necessidades de um sistema educativo em determinado momento ou situação e que, além disso, a estrutura burocrático-administrativa dos órgãos de controle da educação possa garantir a participação permanente de professores e alunos.

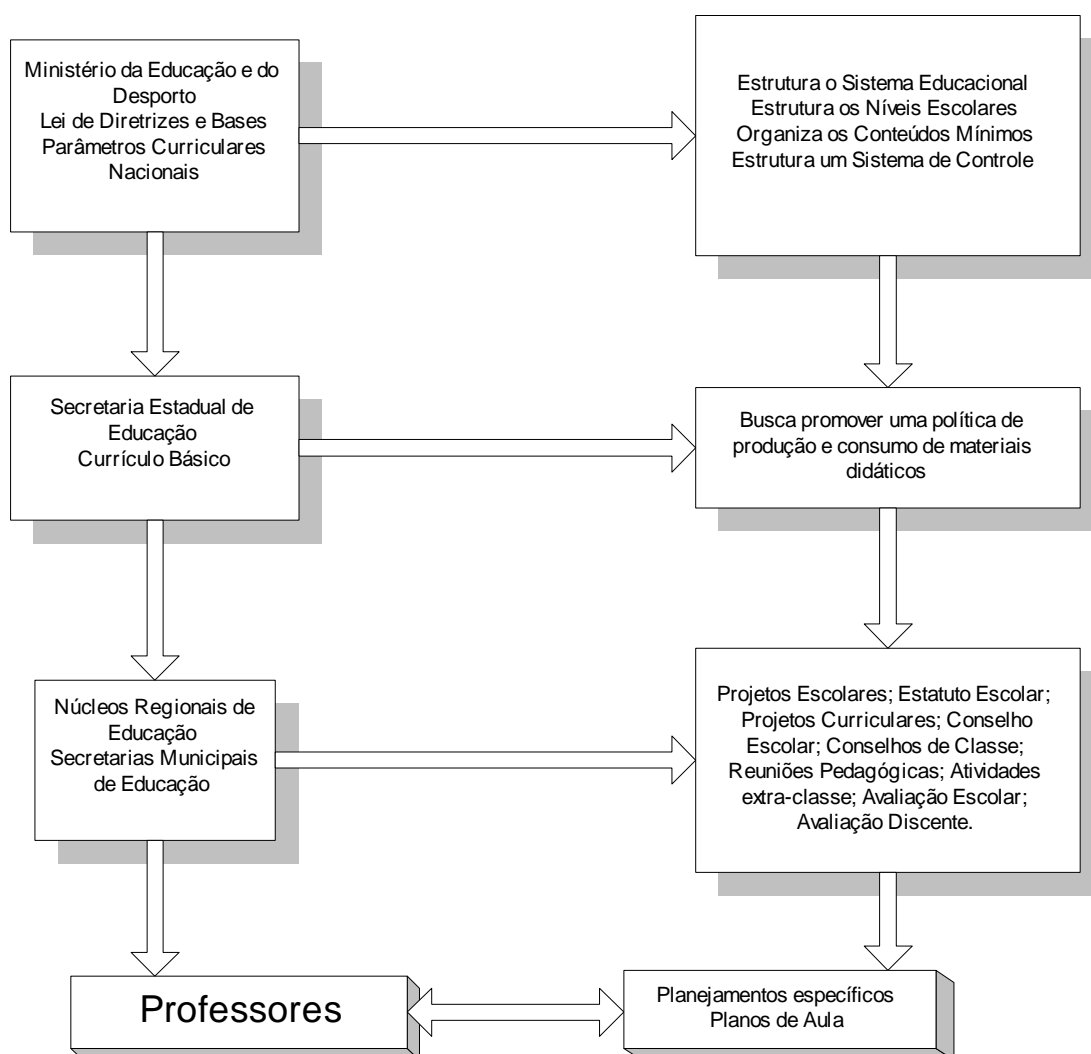
As condições necessárias para o trabalho dos professores são, em geral, definidas por órgãos governamentais que regulamentam as atividades e programas escolares como, por exemplo, o Ministério da Educação e do Desporto - MEC e as Secretarias de Educação, Estaduais ou Municipais, bem como os Núcleos de Educação espalhados por todo o país e divididos em regionais.

Essa distribuição garante, pelo menos em tese, o cumprimento das metas determinadas e planejadas pelo Governo Federal, através do MEC, para a educação nacional. Cabe esclarecer que muitos Núcleos de Educação e até Secretarias Municipais de Educação têm uma formulação independente que intervém nas diretrizes nacionais e em seus currículos, fator que, às vezes, garante um certo sucesso em suas atividades educacionais.

No Estado do Paraná há uma preocupação com um currículo que atenda às necessidades do Estado. Entretanto, sabemos que as regiões são muito variadas, com realidades diferentes e com necessidades especiais. Assim, para tentar contrapor esta situação, algumas Secretarias Municipais de Educação criam a partir do Currículo Básico Estadual um planejamento próprio e mais autônomo. Na figura 2, podemos ver melhor

## Sistema Educacional

## Aspectos



como acontece esta coordenação do sistema educacional brasileiro:

### Figura 2 – Sistema Educacional e seus aspectos

Um aspecto interessante no planejamento realizado pelos professores sem a interferência de outros tipos de planos esboçados e sugeridos pelo Governo, seja Estadual ou Federal, está na aproximação às condições da realidade. Essa aproximação do contexto vivido pelos professores, e principalmente pelos alunos, faz com que aqueles tomem decisões que ressaltam o conteúdo do que será aprendido e as atividades necessárias para estes conteúdos.

#### **Conforme Sacristán argumenta,**

*O planejamento, enquanto função dos professores, deve servir para pensar a prática antes de realizá-la, identificar os problemas-chave nela e dotá-la de uma determinada racionalidade, de um fundamento e de direção coerente com a intencionalidade que deve dirigi-la – basicamente, isso é a programação (op. cit., p.297).*

Para a realização dessas metas é imprescindível a formação adequada e permanente dos professores, proporcionando o desenvolvimento de capacidades de programação, elaboração e avaliação dos planejamentos. Tudo isso aliado à implantação de um número mínimo de condições de atuação para estes docentes. A Secretaria de Educação do Município de Maringá, tema do tem 1.4, tenta promover esta integração entre a formação dos professores e as condições mínimas de trabalho para os profissionais da educação que atuam em sua Rede de Ensino.

### **1.3 Planejamento participativo e suas alternativas**

Podemos entender o planejamento participativo a partir de uma reflexão de Vianna (1986, p.18), que acredita na participação comunitária e em suas realizações. Ela propõe, então:

*Uma nova forma de ação, cuja força reside na participação de muitas pessoas, politicamente agindo em função de necessidades, interesses e objetivos comuns. Um planejamento flexível, adaptado a cada situação específica que envolve decisões comunitárias*

*e que se constitua em processo político vinculado à decisão da maioria. Um planejamento que tenha por objetivo final a formação do brasileiro, individual e socialmente considerado, a partir do engajamento da maioria para mudanças estruturais.*

A mesma autora entende o planejamento participativo como *uma atividade de trabalho, que se caracteriza pela integração de todos os setores da atividade humana social, num processo global, para a solução dos problemas comuns* (p.23).

Com idéias muito semelhantes temos os conceitos de Dalmás (1994, p.27) afirmando que o planejamento participativo é visto como:

*um planejamento centrado na pessoa, livre e crítica, sujeito de seu desenvolvimento, mas com decisões comunitárias; (...) considerando os valores, sentimentos e situações de ordem sócio-econômico-político-cultural.*

Encarando-o como um processo político, vemos que este tipo de planejamento exige de seus integrantes um posicionamento individual e social diante das possíveis situações levantadas para estudo, observando que tais atividades e propostas devem contribuir para mudanças e transformações sociais. Se assim fosse visto, o planejamento não poderia ou não deveria ser uma atividade neutra, isolada dos problemas que a sociedade enfrenta, principalmente porque seu aspecto fundamental estaria na construção de um processo educativo contínuo e comprometido com o propósito coletivo da comunidade.

O planejamento não pode, dentro desta proposta, ser visto como uma ação momentânea, fragmentada e descompromissada, deve ser uma ação política pensada para e pela maioria e em seu benefício.

Além disso, é importante termos claro que as ações são parte de um processo, uma caminhada construída pelos interessados e responsáveis pelo processo educativo. Desta forma, precisamos lembrar sempre o que Kramer (1997, p.19) frisa:

*uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no*



*caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada.*

A intenção do planejamento participativo é a co-responsabilidade da mudança, da transformação para o bem estar de quem precisa, atingindo a maioria da comunidade. Sendo participativo, seus objetivos são mais prontamente atingidos, pois pressupõe-se uma adesão de todos ou de pelo menos a maioria no processo de execução deste planejamento. A contribuição de todos faz a diferença para se alcançar mais rápido e com maior eficiência os objetivos propostos.

Contudo, Dalmás (op. cit., p.20) alerta que colaboração não é sinônimo de participação, pois esta confere poder a quem planeja, ou seja, na participação todos temos o poder de decidir e intervir, quando necessário, mas, na colaboração, estamos apenas prestando serviços ou pior, somente avalizando decisões já tomadas, sem a nossa contribuição.

Ressalvamos que o termo colaboração, também pode, dentro das intenções do grupo, ser um sinônimo de participação, mas não podemos negar que nos chama a atenção o alerta que o autor faz. Uma alternativa para esta dicotomia é ter claro o planejamento participativo dentro de uma filosofia onde exista o interesse de que todos discutam, com maior proximidade seus problemas comuns e construam uma solução, a partir da participação, das trocas, do diálogo constante, buscando privilegiar o ser humano e suas necessidades e desejos.

Além disso, devemos sempre nos lembrar de que é no ambiente escolar que devemos ver o planejamento participativo como um processo político, que tem um objetivo coletivo e que envolve o maior número possível de pessoas das mais variadas categorias ou setores que fazem parte da escola. Nela, acreditamos que o planejamento participativo assume seu caráter mais puro, pois é o seu ambiente natural, local em que suas idéias podem ser aplicadas com maior ênfase e onde seus resultados podem ser adquiridos com mais precisão.

Entretanto, não podemos nos esquecer, como argumenta Dalmás (opus cit., p.28), de que a escola é também o espelho da sociedade, e com ela comprometida, inclusive na manutenção de seus esquemas e relações. O que queremos dizer é que a escola também é o espaço utilizado para transmitir alienação, dominação e injustiça. Talvez por

esse mesmo motivo o planejamento participativo é tão necessário dentro do meio escolar e, ao mesmo tempo, tão difícil de ser compreendido e adotado.

O que os autores pesquisados esperam com a apresentação desta forma de gestão escolar e estratégia de ensino é que através da escola possamos mostrar uma possibilidade de atuação e compreensão de mundo, diferentes das que foram até hoje vistas, sempre respeitando a participação e a opinião de todos. O intuito destes estudiosos é que alunos, professores, pais e todos os envolvidos com a educação deixem seus lugares de espectadores e passem a agentes de transformação de seu meio, elaborando suas próprias atividades, revendo suas necessidades, enquadrando-se em seus parâmetros culturais específicos e readquirindo aos poucos o controle de seu destino. Para Dalmás,

*Apesar dos riscos, tem-se a convicção de que a escola é um lugar possível de educação consciente, crítica, criativa e participativa, desde que seus integrantes acreditem em um processo político de educação, e que possam produzir mudanças nas relações interpessoais e sociais (1994, p.29)*

É certo que precisamos refletir sobre o que é para nós a participação dos pais e, principalmente, dos alunos no processo de planejamento, pois, em geral, isto significa uma mudança nas relações professor-aluno, isto é, não podemos mais entender nossos alunos como receptores e os nós professores como detentores de todo o saber. Neste processo todos aprendemos e o professor passará a contribuir para que seus alunos alcancem elaborações mentais mais organizadas.

Contudo, devemos pensar que nem todas as atividades serão sempre bem-vindas ou que fatalmente sempre terão bons resultados (Vianna, 1986, p. 32 e 33). Este sucesso no planejamento das proposições depende de muitos fatores, destes, oito nos parecem muito claros:

1. *As atividades elaboradas no planejamento não podem ser determinadas ou preestabelecidas.* Elas vão representar a comunidade e suas necessidades, que são muitas e de vários tipos, de acordo com local e tempo. Portanto as atividades apresentadas nos planejamento não devem ser limitadas, mas

sempre o mais abertas possível para as adaptações necessárias e fundamentais que os componentes de cada grupo determinarão.

2. *A quase obrigatoriedade do conhecimento da realidade política e social do momento* não pode ser motivo de atraso nos objetivos do planejamento, pois nem todos têm este conhecimento e nem por isso devem ser retirados ou excluídos do processo de planejar. O que é importante é a clareza nas intenções de participação, isto é, ninguém deve trabalhar em função somente de seus interesses particulares.
3. *O surgimento de desconfiância quanto aos resultados do projeto.* Muitas serão as dúvidas da comunidade a respeito do planejamento participativo, principalmente porque seus objetivos, como, por exemplo, a tentativa de diminuição das desigualdades e a reflexão mais aprofundada da realidade social, vão *a priori* contra o que nos foi ensinado e ainda é, de certa forma, transmitidos pelos programas governamentais para a educação. Precisamos, então, mostrar aos grupos de trabalho as vantagens do planejamento participativo e sua filosofia, sem tentar mascarar a realidade como fazem os livros didáticos e os atuais currículos.
4. *A importância das várias lideranças em situações participativas.* Para a concretização de um verdadeiro trabalho com planejamento participativo será necessária a participação não só de estudantes e professores, mas também pais e outros responsáveis pelo funcionamento da escola e da comunidade.
5. *A falta de neutralidade dos planejadores.* Muitos acreditam que a neutralidade deve estar presente nos planejamentos escolares. Entretanto, além de um pensamento equivocado é ilusório acreditar que os pressupostos educacionais são neutros e universais. Afirmamos que é equívoco porque cremos mudança social e escolar, ou seja, é preciso incluímos nos planejamentos nossos problemas e nossas posições para a solução dos mesmos, e, é ilusório pensar na neutralidade porque nada do que fazemos, ou do que o Governo faz não carrega suas linhas, intenções e objetivos. Portanto, a falta de neutralidade dos planejadores é fundamental, em nossa opinião, para um planejamento mais aberto aos problemas e às discussões.
6. *A valorização exagerada da técnica.* Não podemos mais uma vez incorrer nos erros de tantos anos de planejamentos fracassados, que só conduziram a educação a um torpor imenso. Precisamos, mais do que técnica, é valorizar o

ser humano e acreditar em suas potencialidades, favorecendo a crítica e a autocrítica.

7. *A falta de experiência na tomada de decisões.* Todos sabemos de nossa dificuldade em pensar soluções e tomar decisões, fato que é o resultado de quase duas décadas de totalitarismo e repressão. E, apesar de outros tempos, mesmo hoje temos esta dificuldade que se reflete no abuso político deste país. Um dos objetivos deste tipo de planejamento é incentivarmos nossos alunos a serem mais críticos e libertos desta situação e quem sabe conseguirmos aprender com eles o exercício do direito da democracia.
8. *A inércia,* refletida através da falta de criatividade na elaboração de atividades e temas pode prejudicar os resultados esperados do que foi planejado. Precisamos, então, estar sempre em discussão e em constante troca de idéias para que possamos desenvolver bem nossos trabalhos e trazer contribuições significativas para a comunidade.

Muitas serão as dificuldades encontradas pelo caminho, principalmente se pensarmos que o planejamento participativo é uma idéia recente, frente ao que ainda é sugerido pelo órgãos responsáveis em administrar e gerir a educação. Sabemos, também, que muitos dos problemas para implantação do planejamento participativo são decorrentes dos vícios e dificuldades que nós mesmos possuímos. Para buscar amenizar estas dificuldades só há um caminho, o do diálogo e participação efetiva e direta nas decisões e elaborações. Desta forma, podemos aliar a consciência do indivíduo que deseja uma educação de qualidade, com a obrigação de contribuir para que isto se efetive.

### **1.3.1 As Vantagens do Planejamento Participativo**

Desde o início do processo podemos determinar que, apesar das dificuldades elencadas aqui, muitas serão as vantagens do planejamento participativo. Em primeiro lugar é um projeto que assume um papel muito positivo quanto à sua credibilidade, pois é a maioria que decide e que participa o mais ativamente possível. É através da escolha, do planejamento, da participação e da execução que o grupo se responsabiliza muito mais e tenta realizar seus trabalhos com maior eficiência e precisão.

Outra vantagem é a possibilidade de o trabalho com planejamento participativo ser mais realista e objetivo, pois propõe soluções e atividades mais conscientes particulares para cada realidade e situação.

Podemos comentar, ainda, sobre a formação de novos líderes, uma vez que, com este trabalho, alunos, professores e pais se tornam mais ativos, responsáveis, e críticos à medida que discutem seus problemas e tentam encontrar soluções coletivas para a comunidade.

Não devemos nos esquecer de que o diálogo e a troca de informações são os pontos fortes deste projeto de ensino. A discussão e a negociação são fundamentais para o sucesso do trabalho, o que pode contribuir muito para a consciência crítica dos acontecimentos da comunidade.

O planejamento participativo adquire sua importância maior por sua nova forma de pensar, decidir e agir, podendo modificar os planos educacionais, quase sempre descomprometidos com a realidade local e por isso mesmo descontextualizados, individualizados e não politizados.

Através das avaliações, todos os responsáveis, pais, alunos, professores e outros comprometidos com os rumos da educação, poderão ter uma visão mais clara do que precisa ser reformulado ou retomado, garantindo a continuidade do trabalho da ação dialógica e canalizando os interesses e resultados, fazendo predominar, efetivamente, o consenso.

Muitos educadores têm dificuldades em assimilar a proposta do planejamento participativo por acreditarem que não existe nenhum amparo legal, o que seria curioso se houvesse, pois, sendo o ensino retrógrado e comprometido com uma minoria como é, não há muito espaço para filosofias humanistas, que abordem temas atuais ligados aos problemas sociais, analisando-os de forma mais próxima da realidade e das reflexões necessárias para enfrentar as dificuldades sem camuflar o que é imprescindível, o bem estar pessoal, comunitário e social. Contudo, tentaremos no item a seguir pinçar algumas brechas das leis atuais para instalar uma base legal, mesmo que deficiente, para a inserção do planejamento participativo nas escolas brasileiras.

### **1.3.2 O Planejamento Participativo e sua formação legal**

Observando alguns artigos das Leis de Diretrizes e Bases formuladas até hoje percebemos que há vários deles que mencionam passagens que podem ser aproveitadas. Como primeiro exemplo, temos o 1º artigo da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabelece em um de seus itens que um dos fins da educação é o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem. Adiantamos que sem este pressuposto o planejamento participativo é inexistente. Assim não podemos desejar o diálogo constante e a formação crítica sem que tenhamos a idéia de pessoa digna.

Na Lei 5.692/71, não há referência explícita ao trabalho com planejamento participativo, entretanto, ela prevê o planejamento de atividades escolares em que sejam participantes a escola, família e comunidade. É como observamos, uma tentativa de conferir à escola uma face mais aberta à discussão, embora isto não se concretize na prática.

De acordo, ainda, com artigo 4º da mesma Lei, com uma pequena alteração na Lei 7.044/82, cabe aos estabelecimentos de ensino escolher as matérias de ensino que irão constituir a parte diversificada de seus currículos, ou propor outras que estejam de acordo com suas necessidades, possibilitando aos estabelecimentos aplicar seus conteúdos às suas peculiaridades locais e diferenças individuais de seus alunos.

No artigo 2º da Lei 9394, de 20 dezembro de 1996, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - a educação deve ser baseada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. Podemos entender como responsáveis pelo desenvolvimento pleno do educando os princípios que regem o planejamento participativo, ou seja, a promoção do ser humano, como ser crítico e capaz de mudar seus conceitos e sua realidade.

Temos, ainda, nesta mesma Lei no artigo 3º o inciso II - *liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber*; e o inciso III do mesmo artigo - *pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas*. É especialmente neste último inciso que encontramos um bom espaço para embasar o planejamento participativo dentro da atual LDB, pois se ela admite o pluralismo de idéias e principalmente o de concepções pedagógicas, compreendemos que há abertura para outras formas de planejar e executar o trabalho pedagógico.

### 1.3.3 As Fases do Planejamento Participativo

Para a implantação deste tipo de trabalho nas escolas é interessante que observemos o que, de acordo com Dalmás (op. cit., p.30-34), são as fases de um planejamento participativo. Para ele, o processo de planejamento é constituído por três fases, que no final são integradas: *elaboração, execução, avaliação*.

Cabe ressaltar que não são distintas, ou melhor dizendo, separadas, pois, conforme elaboramos nossas atividades, já estamos, também, executando-as, com uma avaliação permanente e diária.

Quanto à metodologia da aplicação do planejamento, o mesmo autor divide-a em quatro passos:

- a) **Fixação de diretrizes gerais.** Elas são o **ideal** pretendido pelos planejadores. Delas fazem parte todos os objetivos formulados, bem como as definições e conceitos teóricos sobre o tema ou assunto abordado. O fator curioso deste primeiro passo é o processo contínuo de planejar e replanejar, para que a realidade proposta esteja cada vez mais presente. Para se alcançar este constante ir e vir desta etapa, precisamos olhar com atenção o referencial teórico escolhido, que é composto pelo “Marco Situacional, Marco Doutrinal e Marco Operativo”.

O Marco Situacional, chamado por Dalmás de (MS), é, segundo o próprio autor, *a parte do planejamento que descreve a realidade em que se vive e trabalha. Realidade no sentido global e local, em seus aspectos econômicos, políticos, sociais, religiosos e culturais* (p.31). Ele alerta que esta descrição não pode ser neutra, porque ela passa pelo filtro ou visão de pessoas, portanto, a descrição traz a impressão do grupo que executa o planejamento

Consideramos, ainda, que o processo descritivo do qual faz parte o (MS) é participativo, pois as impressões são o resultado da coletividade. E pode ser desenvolvido a partir de vários pontos como, por exemplo, de uma forma mais ampla expressa pela condição mundial da humanidade, até a situação mais particular da comunidade ou até do indivíduo. Ou o contrário, desde que o trabalho possa ter como resultado uma análise ampla e contextualizada.

No Marco Doutrinal (MD) temos o planejamento direcionado para onde se quer chegar. Dalmás esclarece afirmando que *é uma série de princípios antropológicos, pedagógicos, sociais, etc., que têm em vista a sociedade e o homem* (p.31). Neste marco está presente o **ideal** da fixação das diretrizes gerais, vista anteriormente; além disso, é nele que as atitudes da comunidade vão ser embasadas; ele é o agir que impulsiona o trabalho comunitário. O (MD) poderá, então, determinar: “um modelo de pessoa a desenvolver, um modelo de sociedade como proposta, um modelo de educação que se pretende”.

Já no Marco Operacional (MO) temos, segundo o autor, uma *tomada de posição do grupo de planejamento, em relação à linha de ação a ser assumida, para provocar as transformações da comunidade e da sociedade* (p32). Para o desenvolvimento desta etapa o envolvimento deve ser co-responsável por parte de todos os participantes, respondendo de forma clara o que poderá ser feito para se atingir o programado. Dalmás (idem p.32) sintetiza este processo do referencial teórico, da seguinte forma:

- *diante de um mundo assim...(MS);*
- *propõe-se condições assim...(MD);*
- *por isto, a nossa escola funcionará assim...<sup>2</sup>(MO).*

Seguindo, ainda, os passos metodológicos temos:

- b) **diagnóstico**: nesta fase é imprescindível o conhecimento da realidade, uma vez que a elaboração das atividades presentes no planejamento dependem do conhecimento que se tem sobre as condições reais da comunidade, do local e até da sociedade. Através do diagnóstico pode-se determinar a distância existente entre a realidade e o ideal pretendido.

De acordo com Dalmás (op. cit.: p.33), são necessários alguns passos para se alcançar o diagnóstico com maior precisão e clareza: **avanços** – reconhecer quais são as forças que podem ajudar e apoiar na formulação do diagnóstico; **limites** – verificar os limites e dificuldades que emperram o processo e fazer deles, se possível, um desafio; **necessidades** – tendo claro os avanços e limites, diagnosticar as necessidades mais urgentes, reforçando os avanços e superando as deficiências, definindo, assim, prioridades.

- c) **Programação**: após a identificação das necessidades é importante a definição de uma programação para resolver os problemas com maior eficiência. Para isso, é interessante que a programação seja viável e atenda às necessidades mais urgentes. Outro aspecto é fixar os objetivos, políticas e estratégias.



Dos objetivos podemos dizer que precisam ser *a expressão concreta do que se quer alcançar e sua finalidade (o resultado da ação)*. São *proposições concretas que visam aproximar a realidade existente da realidade desejada* (op. cit.: p33). Já as políticas são as orientações, os princípios que irão nortear as atitudes e posturas assumidas durante o processo de elaboração do planejamento. Nas estratégias encontramos a maneira particular da comunidade para se alcançar os objetivos; é o modo de agir mais coerente e integrado com a realidade local.

d) **Avaliação:** podemos dizer que é a complementação do processo do planejamento, mas não é, nem pode ser, a última coisa a ser feita, pois ela é constante e permanente. Utilizando as palavras de Dalmás (op. cit.: p34), *é o motor que assegura o dinamismo do plano, pela constante atualização através de sucessivas revisões e reformulações. Possui duplo aspecto: de controle e de realimentação. Está presente no todo e em cada parte.*

Podemos organizar estas idéias, como mostra a figura 3 para termos uma noção mais clara do que nos propõe Dalmás.

---

<sup>2</sup> Observamos que tomaremos emprestadas as abreviações do autor: (MS), (MD), (MO).

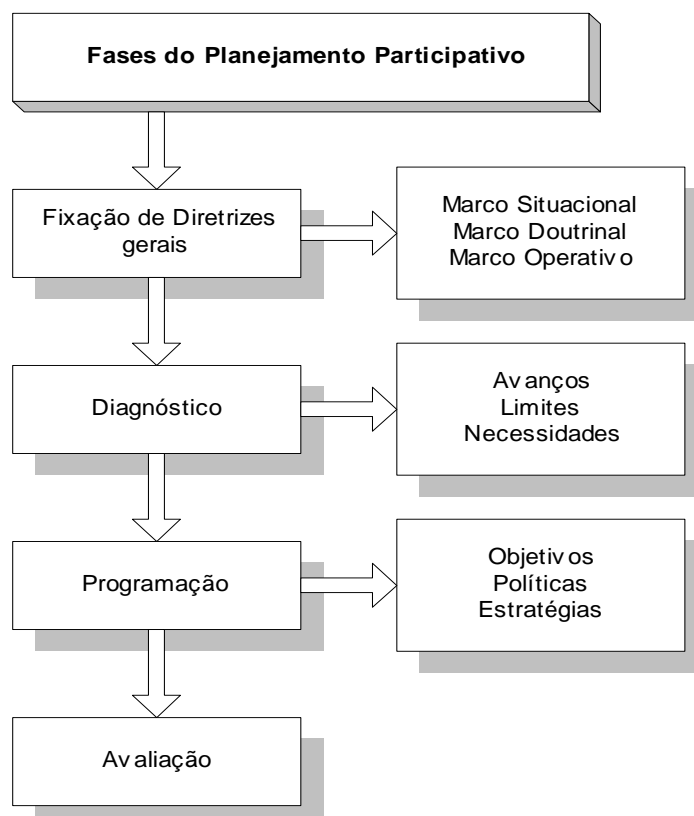


Figura 3 – Fases do Planejamento Participativo segundo Dalmás

Para encerrar nossa breve explicitação sobre o planejamento participativo, podemos afirmar que ele é um processo viável e necessário no contexto escolar atual, podendo contribuir muito para a melhoria do ensino e das relações sociais nos mais variados meios. E apesar de não ser muito discutido e até descrito por estudiosos, por motivos que acreditamos estarem no plano do Como implantar? Onde ? Por quê? e Para quê?, cremos que merece ser estudado, aprofundado ou utilizado mesmo de forma parcial como é o caso da Secretaria de Educação do Município de Maringá, principalmente se levarmos em conta a seguinte reflexão:

*Não há como evitar que nossa ação não tenha caráter político, ainda mais se somos professores, e muito mais se formos educadores. (...) O ato de educar implica sempre uma visão de Mundo e uma intenção de como propomos que com ele, mundo, se relacione o indivíduo. (Caniato, 1987, apud Dalmás, 1994: 37).*

**CAPÍTULO 2 – O Planejamento de Língua Portuguesa  
na Secretaria Municipal de Educação de Maringá**

## 2.1 – Um pouco de história

Nós não temos em mãos muitos documentos que comprovem ou que forneçam um histórico mais detalhado da elaboração da Proposta Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Maringá. Na verdade, o que possuímos é uma cópia da Proposta Curricular datada de 1990, como um princípio de reelaboração de seus fundamentos, além dos depoimentos das professoras entrevistadas e coordenadoras sobre como se deu esse processo.

*O compromisso da Secretaria de Educação é tentar, nas Escolas Municipais, reverter esse quadro de fracasso escolar, buscando as mais variadas estratégias, desde a diminuição dos alunos por sala de aula, melhor qualificação do professor, recursos materiais para melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas. O resultado apresenta-se pela diminuição da reprovação e projetos visando melhor qualidade do que se aprende. Mas, mesmo assim, a perseguição às metas de ingresso e permanência do aluno sofre limites, pois atingi-la, em sua plenitude depende de mudanças estruturais, que dêem condições de igualdade.*

*A Proposta pedagógica nas escolas municipais é de que em todas as atividades, a preocupação seja com o desvelamento do real. O real é conhecido levando-se em consideração a produção e as relações sociais, sem deixar de analisar a especificidade do Brasil, sua história econômica, política e social.*

*O desnudar da sociedade exige desenvolver no aluno a capacidade de observar, analisar interpretar e pensar criticamente a realidade tendo em vista a sua transformação. (Proposta Curricular, 1990, p.4-5)*

É com estas linhas iniciais da Proposta Curricular que pretendemos verificar sua inserção no contexto da Secretaria de Educação de Maringá. Contudo, ficam claras as intenções dos professores no momento de construção do projeto, ao propor a análise da sociedade a partir do prisma histórico, e posicionando-se de certa forma dentro do materialismo histórico. Sabemos que há o interesse em reelaborar este documento e que

alguns estudos foram feitos já em 1999, o que ainda não podemos dizer é em que medida a linha teórica e seus fundamentos serão os mesmos da proposta vigente.

De acordo com a ex-coordenadora pedagógica M.P.S., que atuou durante trinta e dois (32) anos na Prefeitura de Maringá, até o início da década de 80 não havia uma reflexão maior da educação no âmbito da SEDUC, mas depois dos primeiros anos os estudos aumentaram e enriqueceram as discussões:

*Não havia essa reflexão enquanto grupo de professores e como a década de 80 foi muito rica na tentativa de saber o que estava acontecendo na Educação, a Prefeitura aproveitou. Inicialmente com as crianças (1º a 4ª série) foram implantadas as idéias de Freinet e com os adultos Paulo Freire.*

Até alguns anos atrás, a Prefeitura mantinha algumas salas de alfabetização de adultos, mas, com a implantação do CES (Centro de Estudos Supletivos), elas foram extintas, hoje as escolas apenas oferecem o espaço para estudo.

Essa coordenadora conta que o interesse maior era o de aperfeiçoar, naquela época, os professores de 1ª a 4ª séries e, para isso, houve muito assessoramento, traduzido sob a forma de cursos entre os anos 82 e 85. Os cursos eram concentrados para todos os professores da Rede ao mesmo tempo, entretanto ela lembra: *até 87, 88, a Rede era muito reduzida, então podíamos fazer isso (...) e se há uma Rede ela deve fazer o mesmo caminho, a linha é a mesma, você tem que trabalhar para isso.*

É interessante a convicção nos pressupostos teóricos com bases no materialismo histórico que foram implantados, tanto que todos os professores eram de certa forma “controlados” para que estudassem, vivessem e praticassem somente esse *mesmo caminho* e talvez até hoje seja um pouco assim.

A coordenadora nos conta que o Programa Pró-Município (veremos sua referência no capítulo de análise de entrevistas) pretendia auxiliar principalmente a educação; ele foi implantado em 1977 e vigorou até aproximadamente 1982. Então, houve neste período reforma e reestruturação de todas as escolas.

No ano de 1982, a professora Claudia Niero foi convidada para ser Secretária de Educação, na gestão Said Ferreira, entre 1981 e 1984, e, segundo M.P.S., ela ofereceu condições de estudo e aprimoramento aos professores, enviando muitos para cursos fora da cidade e convidando outros professores para auxiliarem na organização da Proposta Curricular e definir o processo. A entrevistada afirma que isso

tudo foi feito junto com os professores e que, a partir dos cursos, planejavam-se as aulas. Foi, então, que sentiram necessidade de reuniões, primeiro quinzenais e depois semanais, como acontecia no momento de nossa pesquisa.

Segundo outra coordenadora, M.L.B.G., os professores não tiveram participação total: *os professores participaram das discussões para a Proposta Curricular, mas não da montagem.* Ela ainda nos conta: *o trabalho ainda não era em cima dos três eixos, (escrita, leitura e prática de análise lingüística) mas havia muita preocupação de se trabalhar os textos.*

Conforme a coordenadora M.B.A.,

*Desde 1984, quando se começou a pensar a Proposta Curricular da Secretaria de Educação, a preocupação era como assegurar o estudo dos professores. Foi, então, montado um horário pedagógico. São estes espaços que servem para aprofundar, refletir e aproximar os professores do que se discute no 3º grau.*

Podemos perceber que, apesar de algumas “imposições”, pois a priori os fundamentos teóricos da Proposta Curricular foram apresentados aos professores e não discutidos, a coordenação da Secretaria de Educação tenta mostrar a importância da prática do estudo e da reflexão.

Voltando à contribuição da coordenadora M.S.P., vemos que a Língua Portuguesa precisou de atenções especiais no início da Proposta:

*Os temas existem desde a implantação da Proposta, mas em Língua Portuguesa eles são mais recentes porque a gramática tradicional era muito forte. Então, a 1ª coordenadora de Língua Portuguesa Liene Aparecida F. Favoto teve o trabalho de reestruturar a área tentando conduzir os professores para o trabalho com o ler, escrever, interpretar e o produzir.*

Atualmente, depois de todos estes percursos, a área de Língua Portuguesa está bem estruturada, com um trabalho sólido e caminhando para reformulações de sua Proposta.

As palavras de Sônia Kramer nos ajudam a entender um pouco mais sobre esse processo, por que passou a proposta curricular da SEDUC:

*Uma nova proposta para a educação; um novo currículo é um convite, um desafio, uma aposta. Uma aposta porque, sendo parte de uma dada política pública, contém um projeto político de sociedade e um conceito de cidadania, de educação e de cultura. Portanto, não pode trazer respostas prontas apenas para serem implementadas, se tem em mira contribuir para a construção de uma sociedade democrática, onde a justiça social seja de fato um bem distribuído igualmente a toda coletividade (1997, p.21).*

Apresentamos abaixo, para fins de registro, um quadro referente às coordenadoras de Língua Portuguesa que já estiveram ou estão à disposição da Secretaria de Educação:

período	coordenadora	secretaria de educação	gestão
84-90	L.A. F.F.	Claudia Niero	Said Ferreira e Ricardo Barros
91	M.L.B. G.	Amábile B. Sales	Ricardo Barros
92	R.	Amábile B. Sales	Ricardo Barros
93-94	M.L.B.G.	Claudia Neiro (2 meses) Vera Dias de Freitas	Said Ferreira
95	C.S.A.	Vera Dias de Freitas	Said Ferreira
96-atual	K.T.	Vera dias de Freitas e Maria B. S. Cremm	Said Ferreira e Jairo Gianoto

A Secretaria de Educação de Maringá promove programas de atuação discente e docente com diversos projetos e, dentro destes, há extensões chamadas programas. Em 1999, os projetos e programas estavam organizados da seguinte maneira:

- 1- Projetos de Música: flauta, violão e música instrumental e coral;
- 2- Projetos de Psicologia Escolar com 5 psicólogos que atendem a rede (este projeto teve reconhecimento nacional no ano de 1999 como Destaque Escolar);
- 3- Projetos para recuperação de alunos (contraturno e reforço escolar);
- 4- Projeto Integração-Educação Especial ( a professora leva os alunos de salas especiais para a sala regular e retorna com seus alunos e outros da sala regular que tenham apresentado dificuldades semelhantes às dos seus alunos);
- 5- Projeto NOSSO RUMO – REGISTRANDO a Ação Pedagógica (coletâneas, mostras, apresentações, desfiles, textoteca, biblioteca e videoteca);
- 6- Programa de INFORMÁTICA EDUCACIONAL

Outros dados que valem a pena ser observados são os Números de Registro Escolar, os quais podem representar tanto as dificuldades de atuação do planejamento, quanto o comprometimento com o aprendizado que a Secretaria de Educação possui. Além é claro do crescimento contínuo do atendimento da Secretaria de Educação.

#### REGISTROS DE NÚMEROS

- 1984 » 7 escolas rurais
- 1988 » 10 escolas rurais / 3 urbanas / 3 pré-escolas
- 1999 » 37 escolas: # 2 pré-escolas
  - # 19 de pré a 8ª série
  - # 1 de Educação Especial
  - # 25 de pré a 4ª série
- alunos de 5ª a 8ª série: 3.297
- alunos de 1ª a 4ª série: 9.150<sup>3</sup>
- alunos pré-escolares: 1.698
- alunos defic. mentais: 38
- alunos defic. visuais: 68
- total: 14.151

---

<sup>3</sup> Fonte: Levantamento mensal enviado pelas escolas da Rede Municipal/Setembro de 1999.



## 2.2 A Organização do Planejamento de Ensino de Língua Portuguesa

Neste item apresentamos uma síntese do planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Município de Maringá a partir dos documentos da Secretaria de Educação a que tivemos acesso e de informações fornecidas pelas coordenadoras de ensino. A Prefeitura do Município de Maringá experimenta, através da Secretaria de Educação, uma prática educativa diferenciada da maioria das Secretarias de Educação dos municípios vizinhos e até de outros Estados.

O modelo de planejamento desenvolvido nesta rede de ensino consiste basicamente na colaboração dos professores, alunos e todos os envolvidos diretamente com a educação. Interessa-nos ressaltar que a elaboração das atividades não obedece, em geral, a nenhum livro didático especificamente. O que se faz muitas vezes é aproveitar alguns exercícios e textos de alguns manuais didáticos, desde que sejam adequados ao trabalho e aos objetivos assinalados para determinada atividade, sem a preocupação de defender alguma ideologia presente neles.

A equipe que prepara e organiza estes planejamentos é composta pelos professores da disciplina, que se dividem de acordo com o horário de trabalho - manhã ou tarde - e por uma coordenadora de área, isto é, uma professora indicada pela Secretária de Educação e Diretores do setor.

Os horários cumpridos pelos professores, também não são como costumamos ver nas Escolas Estaduais<sup>4</sup>. Cada professor deve permanecer à disposição da Secretaria de Educação 20 horas semanais. Assim os professores ficam 15 horas na escola, que distribui seus horários entre três salas de aula, normalmente, e mais 5 horas semanais na Secretaria de Educação, que possui salas organizadas apenas para este trabalho de planejamento e estudos.

A cada bimestre são confeccionados planejamentos de atividades diferentes do bimestre anterior, sendo que cada série possui o seu. Para isso, os

---

<sup>4</sup> Ressalvamos aqui que não pretendemos entrar no mérito das vantagens ou desvantagens da construção global do ensino; apenas temos o intuito de descrever o processo do planejamento das Escolas Municipais de Maringá.

professores do ensino fundamental de 5ª a 8ª série de todas as áreas (disciplinas) e mais especificamente os de Língua Portuguesa, um dos sujeitos de nossa pesquisa, se encontram uma vez a cada semana para preparar atividades, textos e exercícios, que serão agrupados em um plano de aulas para o bimestre.

Como o interesse da Secretaria de Educação, segundo sua proposta metodológica, é o de tentar preparar o aluno de sua rede, que, em geral, é da classe trabalhadora, para ser sujeito ativo dentro de seu meio e agente de sua história, adotou-se a distribuição dos planejamentos por temas, ou seja, cada série tem um tema por bimestre. Entretanto, há flexibilidade na utilização destes temas, podendo ser o mesmo aplicado durante o período que alunos e professores acreditarem ser adequado.

Para a escolha dos temas, os professores optam, na maioria das vezes, por abordar temas atuais e polêmicos, procurando sempre um enfoque sócio-econômico-político-cultural. Outras vezes, os próprios alunos sugerem temas, através de pesquisas e coletas de informações.

Todos os materiais selecionados pelos professores (textos, exercícios, fitas de vídeo ou fitas cassetes, apostilas, entre outros) são copiados ou organizados pela coordenação de área e enviados para cada escola com o número exato de alunos que irá utilizar estes materiais.

A partir daí, cada professor tem a possibilidade de utilização do planejamento em suas mãos e dentro das expectativas de seus alunos. É interessante observar que, muitas vezes, o tema sugerido pelos professores naquele bimestre não tem o alcance desejado entre os alunos. Para tentar superar esse problema, alguns professores optam por trabalhar com temas diferentes de sua série, outros aguardam avaliação bimestral realizada durante os encontros para expor suas dificuldades e tentar propor outro tema mais motivador para seus alunos.

Outro fator que precisa ser mencionado é a não obrigatoriedade de se trabalhar todos os exercícios e atividades que fazem parte do planejamento bimestral. Isso ajuda na organização e atuação do professor em sala de aula, que, junto aos alunos e à supervisão escolar, pode estabelecer o que será mais adequado, útil e prazeroso na aprendizagem.

Das atividades desenvolvidas fora das reuniões de planejamento os professores têm uma vez a cada ano, a promoção de exposições para a demonstração de

trabalhos feitos durante o período letivo. Além disso, como recurso de trabalho e incentivo à prática de produção de textos, é elaborada uma coletânea de textos anualmente. Para isto, os professores selecionam os melhores textos de determinados trabalhos, cujos temas e tipologia devem ser os mais variados possíveis e os indicam para publicação.

Outro recurso utilizado pela Secretaria de Educação de Maringá é a realização anual de cursos de aprimoramento para os professores. Em geral, são experiências de três a quatro dias de trabalho, com professores convidados de outras instituições de ensino como, por exemplo, da Universidade Estadual de Maringá.

Os alunos das escolas municipais também participam de algumas atividades promovidas pela sociedade civil, como Semana de Trânsito, Semana de Higiene Bucal, desfiles comemorativos, entre outros. Há ainda a possibilidade de aulas fora do ambiente escolar, pois a Prefeitura de Maringá possui uma pequena frota de ônibus para atendimento à Secretaria de Educação.

Algumas escolas selecionadas pela localidade e pela quantidade de alunos possuem uma sala para aulas de informática, de música, carpintaria, sapataria e cursos de culinária. Entretanto, obedecendo a determinações da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, algumas destas conquistas já foram e outras serão brevemente desativadas, uma vez que, de acordo com a regulamentação dessa lei, as escolas de Ensino Fundamental devem se preocupar apenas com o Ensino Básico, retirando qualquer sombra de cursos profissionalizantes.

Tendo em vista esse quadro, a Secretaria de Educação, desde 1988, data da implantação de sua Proposta Curricular, baseada, principalmente, nos conceitos de Paulo Freire, procura ampliar e executar o trabalho em suas escolas de maneira completa, para que professores e alunos tenham acesso ao que for necessário para a realização de seus conteúdos.

Quando dizemos que a Proposta Curricular da Prefeitura tem bases em Paulo Freire o fazemos pensando, não no Método Paulo Freire, o qual se destinou primeiramente à educação de adultos. O que essa Secretaria incorpora é o pensamento político-pedagógico do educador e seus conceitos de escola pública democrática, conscientização e diálogo, conceitos estes que pudemos abordar com maior clareza no início de nosso trabalho.

Cabe ressaltar, ainda, que, muitas vezes, a falta de materiais e incentivos, principalmente nos últimos três anos, entre 1997 e 1999, dificultou bastante o processo de crescimento deste trabalho. Entretanto, mesmo diante dos problemas os professores e outros profissionais da educação desta Rede de Ensino têm procurado, nem sempre com sucesso, manter uma boa qualidade de ensino em suas escolas.

Após essa breve descrição da prática educativa da Secretaria Municipal de Educação de Maringá, que entende que o fundamental no planejamento, e por decorrência no ensino, é o processo, muito mais do que o produto, passamos a apresentar a fundamentação teórica que o embasa. Como alicerce para a prática de organização dos planejamentos da Rede Municipal encontramos a preocupação

*em resgatar as fundamentações teóricas que embasam todo o trabalho prático que vem acontecendo nas escolas municipais e, ao mesmo tempo, tem recuperado, revisto e reformulado certos conceitos referentes ao próprio objeto da língua, além da postura do professor. A intenção é conduzir este processo a um relacionamento dinâmico e contínuo para que a aula de língua não se componha de meros exercícios de simulação lingüística, mas sim, de atividades que tornam o aluno um ser ativo que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, argumenta e conclui. (Proposta Curricular, P.M.M., 1991, p.31)*

Em um diagrama as idéias da Proposta Curricular da Secretaria de Educação poderiam ser vistas conforme a figura 4.

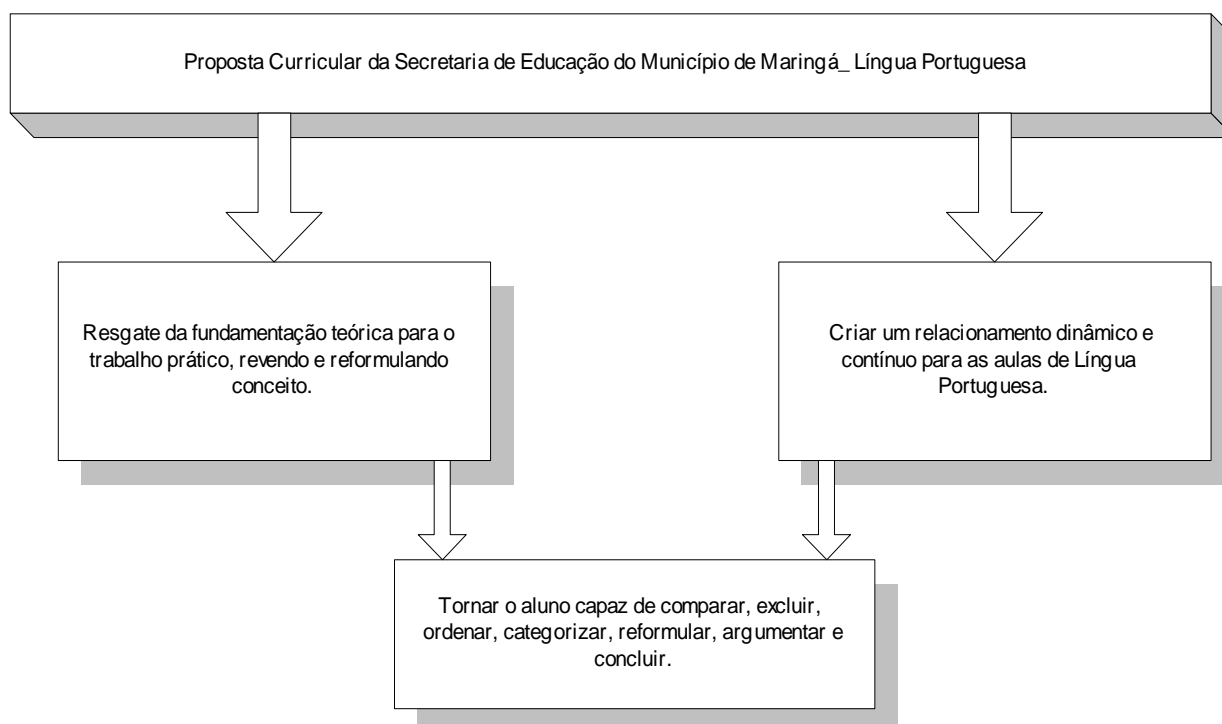


Figura 4 – Proposta Curricular

Como sabemos, o Governo Federal nunca deixou de apoiar a utilização dos livros didáticos nas escolas públicas do País. Inclusive se especializou, aproximadamente nas últimas três décadas, em preparar uma série de *Programas Educacionais* para difundir suas idéias sobre o que é educação, contribuindo, muitas vezes, para o crescimento do mercado editorial dos livros didáticos e sendo, por inúmeras denúncias já mencionadas nos meios de comunicação, parceiro em alguns benefícios econômicos.

Apesar desta intensa campanha, principalmente se levarmos em conta as propagandas atuais de livros didáticos, a Secretaria Municipal de Educação de Maringá sempre tentou, desde a implantação de sua primeira Proposta Curricular, em 1988, abordar a necessidade de se combater os livros didáticos que, em geral, apresentam uma visão tradicional ou estruturalista-behaviorista de concepção de linguagem, apresenta textos retalhados, incompletos e alguns alienantes e desinteressantes que distorcem a realidade, fazendo com que os alunos não percebam as diferenças sociais e econômicas, nem mesmo as culturais. Além disso trazem, em geral, exercícios mecânicos que minam toda e

qualquer intenção de ensino crítico da língua, que impedem que os alunos reflitam sobre os fatos e usos de sua forma de falar, expressar, comunicar e interagir com outras pessoas.

Para compreendermos melhor os argumentos da Secretaria de Educação quanto à adoção restrita dos Livros Didáticos apresentamos no item a seguir uma rápida reflexão sobre esse polêmico material.

### **2.3 O Livro Didático e os professores de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação de Maringá**

O livro didático e seus problemas têm sido motivo de análises e discussões em diversos setores dos meios acadêmicos e em escolas e Secretarias de Educação de todo o País. Em geral, tais discussões são motivadas pela crise educacional que atravessamos hoje, mas que sabemos já se arrasta por longo tempo. As políticas educacionais atuais promovem a circulação dos livros através de programas criados e desenvolvidos pelo MEC (Ministério da Educação e do Desporto); no entanto, muitos têm sido contrários ao seu uso e apresentam sugestões para a não utilização deste tipo de material pedagógico, como é o caso da Secretaria Municipal de Educação do Município de Maringá.

Acreditamos que, diante desses enfoques, cabem algumas considerações. A primeira que podemos fazer é a de que, em muitas regiões do País, o livro didático é realmente um material necessário e imprescindível como apoio, pois, normalmente, é a única forma de acesso à leitura, à literatura e aos conhecimentos lingüísticos mínimos para estudo da língua portuguesa, que professores e alunos têm. Outro aspecto interessante é a falta de aprimoramento que os profissionais da educação sofrem, o que causa, geralmente, um grande descontentamento e rejeição por novas tendências e propostas educacionais. Há, entretanto, alguns Estados brasileiros que possuem um bom assessoramento por parte de suas Secretarias de Educação e podem relegar ao livro didático um papel muito pequeno em sala de aula, ou quase inexistente.

Mas nem sempre professores e Secretarias de Educação tiveram oportunidade de formular seus conteúdos e planejamentos, pois desde o primeiro programa oficial, desenvolvido para a área de língua portuguesa, por volta dos anos 40 e 50, os

conteúdos eram ditados e todos os passos deviam ser rigorosamente seguidos (Fregonezi, 1997).

Com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a 4024 de 20/12/61, a forma rígida dos programas começa a desaparecer, cedendo lugar às atividades de Expressão Escrita. Em 1971 é promulgada a LDB 5692, com uma série de mudanças e aberturas. As aulas de português são denominadas de Comunicação e Expressão, além disso, na nova lei, cada Estado tem a liberdade de desenvolver seus próprios programas curriculares. Com a L.D.B. 9394 de 1996 a ênfase dos programas curriculares se concentrou na linguagem como meio de interação, marcada pela liberdade de atuação dos professores, que podem desenvolver em suas salas de aulas conteúdos mais coerentemente adequados à realidade de seus alunos e sua escola.

Cabe ressaltar que esta liberdade de escolha e elaboração dos conteúdos pode ter por parte do MEC uma intenção um tanto quanto opressiva, pois, utilizando ou não os livros didáticos em sala de aula, eles são escolhidos ao final de cada ano e, a cada início de outro ano letivo, recebidos gratuitamente. Mas se observarmos bem, essa distribuição gratuita já se configura como um meio de opressão, pois o livro deve agora ser utilizado para que não se desperdice dinheiro público em época de cortes (Fregonezi, idem, p.131). Além disso, é importante que não nos esqueçamos de que muitos professores possuem uma formação precária e não conseguem, por falta de embasamento teórico-metodológico e constante atualização, decidir sozinhos. Ou ainda, sem o auxílio dos livros didáticos, decidir o quê, como e para quê ensinar determinado conteúdo.

Para esclarecermos melhor nossa posição quanto à utilização dos livros didáticos em sala de aula, queremos enfatizar que manuais didáticos têm a capacidade, mesmo quando são distribuídos gratuitamente, de impedir que os próprios professores preparem suas aulas, além do que, quando utilizamos rigorosamente um livro, estamos adotando as concepções de linguagem e de formação humana que o autor do mesmo possui, sejam elas quais forem, tornando-nos, na verdade, quase que incapazes de conduzir o processo ensino-aprendizagem.

Não devemos nos esquecer, também, que os livros didáticos trazem uniformizações de conteúdos e temas a serem trabalhados em sala de aula, e é claro que um planejamento mal empregado também. Outro problema está no fato de que após anos de utilização dos manuais didáticos, não conseguimos reverter os números e resultados da educação, no que concerne à evasão e o semi-analfabetismo. E, apesar de o governo entender que a distribuição gratuita dos livros é motivo para renovar as forças dos

profissionais da educação, encontramos um quadro cada vez mais desanimador entre estes, que continuam não tendo acesso a boas bibliotecas e tempo para estudar.

Mas também enxergamos muitas contradições nas afirmações do governo, ou uma necessidade de demonstrar sua modernidade e flexibilidade. Observemos este trecho retirado dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de 1997:

*Todo material é fonte de informação, mas nenhum deve ser utilizado com exclusividade. É importante haver diversidade de materiais para que os conteúdos possam ser tratados da maneira mais ampla possível.*

*O livro didático é um material de forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento (PCNs, 1997, p104).*

O que percebemos é que, se por um lado os livros didáticos levam o mínimo de condições para a construção da cidadania a alunos e professores que trabalham em condições de extrema miséria ou com tão pouco que um livro, seja de que autor for, editora ou a qual concepção de língua, de ensino, de aluno se filiar, já é muito, às vezes mais do que o desejado. Por outro, temos regiões que entendem que os manuais didáticos são cheios de ideologias, cujo discurso visa manter o poder de quem já o tem, que possuem conceitos lingüísticos apenas de uma elite que domina, que tratam a linguagem do pobre como um produto descartável, desprezando sua identidade cultural.

Em vista disso, observamos que os Parâmetros Curriculares sugerem a utilização, de forma restrita, ao livro didático e mais aplicação de materiais alternativos que possam ser utilizados em sala de aula e que apresentem uma quantidade maior de possibilidades de leituras e trabalhos. Está suposto nessa proposição dos PCNs que necessariamente outros materiais trariam necessariamente outras manifestações ideológicas e conteúdos de qualidade diferenciada. E isto é ilusão.

Numa visão contrária ao não uso do livro didático, Morita (1998, p.60) acredita que os L.D. têm uma função específica: *sem dúvida alguma, a principal função do livro didático é ajudar o professor e o aprendiz a realizar sua tarefa.* Se é somente esta a



tarefa dos manuais didáticos, então por que existem tantas críticas e ataques a esses ajudantes do trabalho pedagógico?

Ainda em seu artigo, Morita nos apresenta Robert O’Neill, autor de vários livros didáticos de inglês, que afirma existirem quatro motivos interessantes para o uso dos manuais, vejamos:

- 1) *Vários materiais, embora não sendo especificamente feitos para um determinado grupo, são adequados para as necessidades de vários outros grupos.*
- 2) *Os livros permitem aos aprendizes rever o que foi visto e antever o que vai ser dado.*
- 3) *Os livros têm uma boa apresentação. Para que o professor pudesse apresentar um material de boa qualidade, teria que gastar muito, além de despende um tempo considerável.*
- 4) *Os livros didáticos permitem que o professor faça adaptações e improvise enquanto está ensinando (O’Neil, 1990, apud Morita, 1998, p.60)*

De fato, as afirmações vistas são relevantes para nossa discussão e fazem com que examinemos com mais cuidado os livros didáticos e nossa postura frente à sua função.

Entretanto, o que precisamos não perder de vista é o fato de que a Secretaria de Educação de Maringá não utiliza sistematicamente livros didáticos, e isto acontece, principalmente, porque considera ter estrutura e organização de trabalho para não seguir nenhum manual didático.

É claro que não há uma proibição formal para o uso de livros didáticos, e é claro também que eles são empregados em determinadas situações, até porque existe um senso de responsabilidade pelo dinheiro público empregado na confecção e distribuição destes livros. Além disso, os professores não renegam totalmente seu uso, eles apenas afirmam com veemência, como veremos na apresentação das entrevistas, que o livro didático não pode ser o dono da aula.

Outro aspecto que merece ser observado é a possibilidade que esta Secretaria tem de analisar os livros que são inicialmente analisados, escolhidos e depois recebidos. Ora, sabemos que muitos manuais trazem recortes de realidades determinadas, em geral mais elitizadas, outros apresentam questionamentos direcionados, outros ainda a inserção de textos mutilados.

Apesar desses problemas, não podemos negar suas funções positivas ao processo de ensino-aprendizagem; contudo, devemos ter em mente a importância do papel do professor bem preparado para desmitificar a imagem de *O LIVRO*, aquele que tem respostas e soluções.

Morita (1998, p. 61) diz que *nenhum material se adapta 100% a necessidades e interesses dos alunos e, por conseguinte, não satisfaz totalmente o professor*. Essa afirmação pode nos ajudar a lembrar que talvez, mais importante que um material bonito, bem elaborado graficamente, gratuito (como é o caso de nossos livros didáticos) e produzido por autores renomados, seja a sua flexibilidade, pois acreditamos que esta é uma das formas de se concretizar a atuação e a importância da interferência do professor em sala de aula. É assim que, acreditamos, o docente precisa encarar o livro ou o material em suas mãos, como flexível para considerações e inserções necessárias para sua adaptação ao meio em que está sendo utilizado.

Utilizando-se de afirmações de Prabhu<sup>5</sup>, Morita ainda nos mostra a pertinência da flexibilidade nos planejamentos:

*Um material pode atingir qualidade não sendo altamente específico em seu conteúdo e organização, mas bastante flexível e ajustável. Ele acrescenta também que o material não necessita ser altamente estruturado, mas ter uma estrutura bastante maleável e não deve se resguardar de possíveis alterações do professor, mas permitir e encorajar modificações ou substituições de diferentes modos (op. cit: 64)*

Não podemos afirmar categoricamente que um livro didático seja hermético a ponto de não permitir adaptações, entretanto, como já lembramos acima, um professor bem preparado é fundamental, além de boas condições de trabalho, bom assessoramento, contato diário com diversos tipos de informações e diversos tipos de leituras de mundo.

Também não podemos afirmar que a Secretaria, ao optar pela não utilização sistemática dos livros didáticos em sua Proposta Curricular, ofereça todos os recursos e possibilidades aos seus professores e alunos, mas poderemos verificar, através da análise das entrevistas, que os docentes têm muitas chances de extrapolar e modificar o planejamento que eles mesmos elaboram, tudo isso de acordo com o interesse dos alunos ou dos próprios professores.

---

<sup>5</sup> Publicação de 1988. Prabhu, N. S. Materials as support; materials as constraint. (Mimeo)

Um outro ponto de vista interessante está no comentário de Cunningsworth<sup>6</sup>, e salientado por Morita que, segundo ela, esse autor afirma que

*(...) material bom é aquele que pode ser usado com a classe toda, com pequenos grupos e também individualmente, pois os alunos precisam ser atendidos tanto como indivíduos quanto como membros de um grupo (op.cit., p.61).*

Nesta linha de pensamento, o material deve ser aproveitado por todos os alunos e de forma independente. Isso não quer dizer que a orientação do professor seja dispensável; a intenção é mostrar a importância da autonomia do aluno no seu aprendizado, como também a importância da possibilidade do trabalho em grupo. Assim, é interessante que o material utilizado pelo professor proporcione várias formas de integração, de diálogos com os alunos, que eles sintam que também são responsáveis pelo que aprendem.

O material desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Maringá proporciona vários momentos de integração com os alunos e o conteúdo, entretanto, acreditamos que seriam necessários maiores estudos para se estabelecer essa autonomia do aluno.

Voltando à questão dos livros didáticos, esses podem, desde que tenham a intenção, no momento de sua confecção e utilização, dar autonomia aos alunos, embora haja a crença de que os livros são completos e até inquestionáveis. Isto, em nossa opinião, não acontece somente entre os alunos, mas se estende aos professores e pais de alunos, os quais mantêm um relacionamento de dependência com o livro didático.

Os estudos com relação à importância e função dos manuais didáticos ainda são constantes e, talvez, sejam necessários muitos trabalhos a esse respeito para que haja um certo consenso, se isso for possível, sobre este polêmico material. O que temos, por enquanto, são os fatos de que os planejamentos de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação de Maringá tentam utilizar bem pouco os livros didáticos por acreditarem no trabalho desenvolvido por seus professores, como também que o livro didático não pode ser totalmente renegado, pois, em um breve resumo, deve ser considerado uma fonte importante de trabalho: primeiro, por seu valor social e econômico, uma vez que ele é o

único material de muitos professores e alunos, com um agravante importante: é gratuito; segundo, pelo valor pedagógico, porque existe um forte movimento de tentativas de melhoria da qualidade de seu conteúdo, de seus temas e editoração.

Enfim, acreditamos que, se forem levados em consideração os aspectos discutidos acima, podemos ter, seja em livros didáticos ou em materiais alternativos, trabalhos de melhor qualidade e o mais importante um alcance maior entre os alunos.

## 2.4 PCNs e Concepção de Linguagem no Planejamento da SEDUC

A atual Proposta Curricular da Secretaria de Educação apresenta uma concepção de linguagem embasada por teorias que ressaltam a interação, ou seja, a língua é o espaço para a interação humana, pois é através dela que o sujeito fala, se expressa, produz e aprimora seu pensamento. Assim teóricos como J.W. Geraldi, M. B. Soares e M. Gnerre, são citados na tentativa de mostrar as preocupações que esta Rede de Ensino tem com a língua e seu ensino.

Para esclarecermos melhor esse assunto e até para podermos analisar futuramente as concepções de linguagem abordadas nas entrevistas, iremos nos estender um pouco mais a esse respeito.

Inicialmente veremos o posicionamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente os de Língua Portuguesa, sobre as concepções de linguagem na escola.

*Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades deste tipo (PCN de Língua Portuguesa, 1997, p.30)*

---

<sup>6</sup> Publicação de 1984. Cunningsworth, Alan. Evaluating and selecting EFL teaching materials. London,

Uma das novas discussões travadas por educadores no ensino da linguagem centra-se na necessidade de desenvolver nos alunos habilidades para reconhecer e interpretar variados tipos de textos, uma das justificativas apresentadas para esta mudança de postura está na exigência social do conhecimento de níveis diferentes de leitura. Além disso, sabemos que a linguagem carrega um grande poder de transformação ou manutenção das condições sociais, ou seja, enquanto instituição social, a língua, no nosso caso a portuguesa, pode estabelecer os limites e as diferenças sociais que existem entre os indivíduos de uma sociedade, e conhecer estes limites, através do reconhecimento dos tipos de textos é fundamental para poder interpretá-los e superá-los.

Sabe-se, também, que a sociedade contemporânea utiliza uma grande diversidade de textos, exigindo do indivíduo a compreensão das funções sociais que estes textos desempenham e o reconhecimento dessa diversidade. É como nos esclarece Gnerre (1987, p.3),

*a linguagem não é usada somente para veicular informações, isto é, a função referencial denotativa da linguagem não é senão uma entre outras; entre estas ocupa uma posição central a função de comunicar ao ouvinte a posição que o falante ocupa de fato ou acha que ocupa na sociedade em que vive.*

Uma forma de ver essas posições sociais está no estudo da variedade textual, entretanto, não basta que se acumule uma boa seleção de textos sobre o mesmo tema; é necessário que sejam desvendadas as intenções e as relações sociais estabelecidas no momento de produção do discurso, isto é, alunos e professores precisam questionar sua posição diante dos fatos e principalmente a posição dos produtores dos discursos textuais.

Assim, uma vez que é na escola, que os alunos, principalmente os de classe social menos favorecida, têm acesso, mesmo que restrito, à linguagem padrão e portanto ao sistema comunicativo empregado pela sociedade para estabelecer suas relações, cabe à ela viabilizar seu acesso ao universo de textos existentes em nossa sociedade. Fazendo do aluno um sujeito capaz de elaborar vários esquemas mentais de reconhecimento textual.

Tendo como proposta curricular a concepção de linguagem como meio de interação, os Parâmetros Curriculares Nacionais reconhecem o valor e a importância do trabalho com variados tipos de textos em sala de aula; entretanto, é interessante dizer que não há a preocupação de um aprofundamento teórico e contextual que justifique com maior eficácia para o professor das séries iniciais a utilização de uma boa tipologia textual. Existe

nos PCNs, apenas uma breve passagem referente à importância da diversidade de textos e a concepção de linguagem interacionista.

Precisamos lembrar que, para ter como proposta a concepção de linguagem interacionista, é preciso que ocorra, também, uma mudança de postura educacional, ou seja, não podemos mais entender a linguagem como a *expressão do pensamento* ou *instrumento de comunicação*; ela deve ser vista como a possibilidade de interação, relação com o outro. Para isso, os textos, ao serem estudados devem ser encarados como portadores de intenções. É o que nos apresenta Suassuna (1995, p.117) ao comentar o poder de ação da linguagem:

*considerando que a linguagem se institucionaliza historicamente, aceito também sua veia jurídica, ou seja, a linguagem é uma forma de ação sobre o outro e sobre o mundo, e essa ação é marcada por um jogo de intenções e representações.*

Então não podemos considerar os textos apresentados aos nossos alunos como portadores de verdades unilaterais ou ingênuos e descomprometidos; precisamos entender que tudo o que é produzido tem seus destinatários e as marcas sociais e políticas de pensamento do autor, o que nos mostra como é fundamental a reflexão dos discursos lidos.

A preocupação presente nos PCNs a respeito da linguagem como interação também faz parte da Proposta Curricular da Prefeitura de Maringá, que procura através de seu embasamento teórico contemplar esta reflexão e estender os estudos aos professores de sua Rede de Ensino.

O problema das variantes lingüísticas também é comentado nesta Proposta, e merece atenção redobrada quando é tratado em sala de aula. A orientação aos professores é de que a eles cabe oportunizar, aos alunos em sala, atividades que atendam à forma padrão, mas que em nenhum momento desmereçam a forma de falar predominante do meio cultural de cada aluno, e mais: que utilizem estas variantes como um caminho para romper com os bloqueios e dominações que a cultura elitizada produz.

Esta intenção de trabalho apresentada na Proposta Curricular da Prefeitura de Maringá tentando, pelo menos teoricamente, desmitificar a linguagem padrão ou norma culta, traduz uma certa preocupação com a postura social, tanto de professores, quanto de alunos em sala de aula, principalmente pelo fato de que a linguagem concentra um grande poder social, ou seja, ela representa autoridade e dominação. É o que nos mostra Gnerre

(1987, p. 4) *uma variedade lingüística “vale” o que “valem” na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais.*

É preciso esclarecer que tal problema é comum entre variedades da mesma língua, por isso é muito importante o trabalho de superação e reflexão da linguagem empregada nos textos. Além disso, ao trabalharmos este assunto, estamos ajudando o aluno a compreender estas questões para dar a ele o mínimo de subsídios com o intuito de se tornar menos acorrentado a uma sociedade que muitas vezes desconsidera o seu jeito de falar ou o ridiculariza.

Uma outra questão importante para o ensino, que não podemos deixar de comentar, é quanto à autoridade do professor, como observa Suassuna (op cit, p.92):

*A figura do professor simboliza um “saber inabalável” e uma justiça tradicionalmente autorizada. É ele quem sabe o que é certo e o que é errado, revestindo-se, com isso, de uma autoridade que se configura na direção do poder maior da estrutura escolar. A despeito disso, não lhe são dadas condições concretas para o encaminhamento de seu trabalho, muito menos para uma reversão do modelo tradicional de escola.*

Olhando pelo prisma dessa autora, temos um professor que não consegue, como ela mesma afirma, *uma reversão do modelo tradicional de escola* porque o peso de seu papel, conferido pela sociedade, é tão forte que frustra toda ação para a mudança. Isso pode ser sentido no trabalho com os textos também, pois muitos educadores, sem questionar sua própria autoridade, acabam fazendo de sua palavra, ideologia ou, ainda, de seu pouco conhecimento o suficiente para a compreensão e interpretação dos materiais que utilizam. E compreender é, de acordo com Suassuna (op. cit., p.119), que empresta as idéias de Bakhtin (1986), *opor à palavra do locutor uma contrapalavra*. Um diálogo, uma troca de experiências e mundos para alcançar a significação do texto.

Além dessas considerações, precisamos ter claro a noção de que o discurso não é individual, ou seja, ao produzirmos nossa fala não a fazemos de modo original, somos o resultado ou a soma de muitos discursos, os quais foram inúmeras vezes repetidos pela nossa sociedade, e serão outras tantas. É o que nos aponta Suassuna (op. cit., p.84):

*(...) segundo a Análise do Discurso, a apropriação do discurso não é individual, mas social, já que aí está refletida a ilusão do sujeito; na verdade, o discurso é, ao lado de outros fatores sociais, determinado historicamente.*

Assim, se a linguagem carrega consigo todas essas faces não podemos em sala de aula desconsiderá-las. Precisamos conhecer suas condições históricas de produção, levar em conta seu poder social, o peso, também social, de quem produziu o discurso e sua ação sobre o outro, o diálogo que estabelece com o leitor, ou, como vimos aqui, seu segundo produtor.

A Secretaria de Educação entende que, buscando uma prática baseada na leitura, produção e sistematização da língua, poderá ajudar seus alunos a compreenderem melhor os aspectos lingüísticos que comentamos acima, a fim de explicitarmos essa Proposta, passamos ao item seguinte.

#### **2.4.1 Os Três Eixos da Metodologia de Ensino da SEDUC**

A Proposta Curricular da Secretaria de Educação de Maringá sugere, para o planejamento de língua portuguesa, um trabalho que tem como alicerce três bases: prática de leitura, prática de produção de textos e prática de análise lingüística. A primeira destas bases, a **prática constante de leitura**<sup>7</sup> de textos, deve ser motivada no sentido de que os alunos descubram prazer no ato de ler, além de buscar conhecimentos, com a utilização de

---

<sup>7</sup> As bibliotecas municipais têm programas de incentivo à leitura, realizados em forma de campanhas como, por exemplo, o maior leitor do ano, ao contrário de muitas escolas municipais que sequer têm espaço para bibliotecas. Essas deficiências ou mesmo as campanhas não foram objeto de nossas análises. Seria interessante, contudo, analisar como elas estão sendo desenvolvidas e a que resultados chegam.



textos de tipologias diversas, mas com temas semelhantes, e que apresentem pontos de vista diferentes, ou seja, uma leitura contrastiva. Como a Proposta de Língua Portuguesa segue as idéias de Soares, apresentámo-las resumidamente.

De acordo com Soares (1998, p. 18)

*Leitura (...) é interação verbal entre indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, sua relação com o mundo e com os outros; entre os dois: enunciação<sup>8</sup>; diálogo.*

Neste conceito de leitura, apresentado por Soares, podemos perceber que a leitura não pode ser tratada como simples decodificação dos signos que compõem o texto. É o que encontramos, também, em Martins (1994, p.31,32):

*As inúmeras concepções vigentes sobre leitura, grosso modo, podem ser sintetizadas em duas caracterizações:*

- 1) *como decodificação mecânica dos signos lingüísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana);*
- 2) *como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica).*

E continua sua reflexão:

*Ambas são necessárias à leitura. Decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível. Há que se pensar a questão dialeticamente.*

---

<sup>8</sup> Entenda-se por enunciação o que a própria Soares (1998, p.18) nos diz: *processo de natureza social, não individual, vinculado às condições de comunicação que por sua vez, vinculam-se às estruturas sociais – o social determinando a leitura e constituindo seu significado.*

Como vemos, não devemos tornar o ensino da leitura “manco”, é preciso que ele tenha os dois lados para se sustentar e produzir.

Além disso, é importante termos em mente que os alunos, ao lerem, também fazem parte da construção do que foi dito, ou seja, são cúmplices das posturas do autor, claro que muitas vezes estão afastados por séculos, mas, na leitura, o encontro de idéias é inevitável e cada leitor terá um encontro diferente, pois entram em jogo as experiências de vida, os conceitos ideológicos e todos os condicionantes sociais e culturais. É o que vemos em Soares (op cit, p.26) *o texto não preexiste à sua leitura, e leitura não é aceitação passiva, mas é construção ativa; é no processo de interação desencadeado pela leitura que o texto se constitui.*

Em relação à escrita, deve-se realizar, segundo a proposta de Língua Portuguesa da P.M.M, em sala de aula, a **prática de produção de textos**, que não será necessariamente a de textos formais, mas todo e qualquer material escrito produzido pelos alunos, que tenha significado para eles, podendo ou não ser o resultado final do trabalho com algum tema ou assunto. É importante dizer que os textos dissertativos e narrativos mais elaborados terão um espaço especial nas aulas de produção. Entretanto, deve merecer preocupação, trabalho e reflexão também os alunos que dominam outras modalidades de escrita, como os relatos, cartas e poesias. Sempre tendo em mente a função social da escrita, principalmente nos contextos das escolas da periferia, e para isso não podemos nos esquecer de questões como: escrever o quê? Por quê? e Para quem?

Quanto à **prática de análise lingüística**, essa deve ser trabalhada desde a 5ª série, mas sem exigir do aluno a memorização de regras gramaticais. De acordo com esta proposta, ao ensinarmos, devemos nos perguntar “para que ensinar” determinado assunto e “o que vamos ensinar”. A intenção não é abandonar o ensino da gramática, apenas fazer dela algo significativo em sala de aula, sem a preocupação de se aprender somente a metalinguagem.

Para que este ensino da gramática aconteça efetivamente, é necessário que os problemas gramaticais discutidos em sala partam dos textos dos alunos. Assim, para cada aula, o professor seleciona um tipo de dificuldade mais comum entre os alunos. Pode-se aproveitar tudo o que foi feito nos textos, como conteúdo gramatical, mostrando que a gramática a ser ensinada só tem valor se puder ser aproveitada nas construções textuais e no dia-a-dia.

Uma observação importante precisa ser feita: em nenhum momento a proposta curricular de ensino para as escolas municipais de Maringá afirma que se deve utilizar os textos produzidos pelos alunos, nem quaisquer outros como pretexto para o estudo gramatical. Essa possibilidade de uso dos textos deve ou deveria acontecer naturalmente, como um momento de questionamento do aluno. O trabalho com a gramática precisa ser, de acordo com a Proposta Curricular da Prefeitura, constante, tanto nos textos produzidos, como nos que forem utilizados para estudo e reflexão.

Com a figura 5, fica mais fácil percebermos que a preocupação em tornar o aluno atuante em seu meio, como também em sala de aula, é contínua. Segundo essa proposta, o aluno precisa ser motivado a pensar sobre sua condição social e econômica, buscando através da reflexão maneiras de compreendê-la e se possível modificá-la quando for opressiva e desigual.

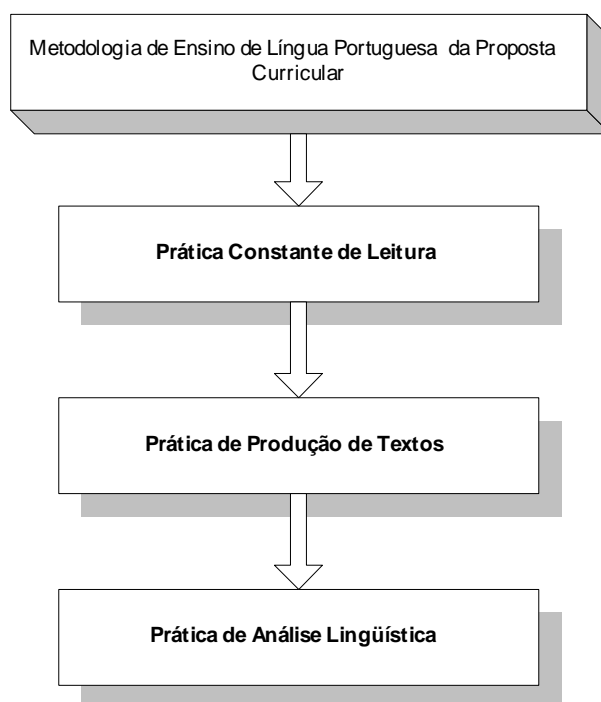


Figura 5 – Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa da SEDUC

No item seguinte, veremos como esses três eixos norteadores da Proposta Curricular de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação de Maringá são distribuídos nas etapas de elaboração dos planejamentos educacionais.

### 2.4.2) As Etapas do Planejamento de Língua Portuguesa

Se apresentássemos o Planejamento Educacional desenvolvido pela Secretaria de Educação do Município de Maringá em forma de um esquema, poderíamos representá-lo de acordo com a figura abaixo.

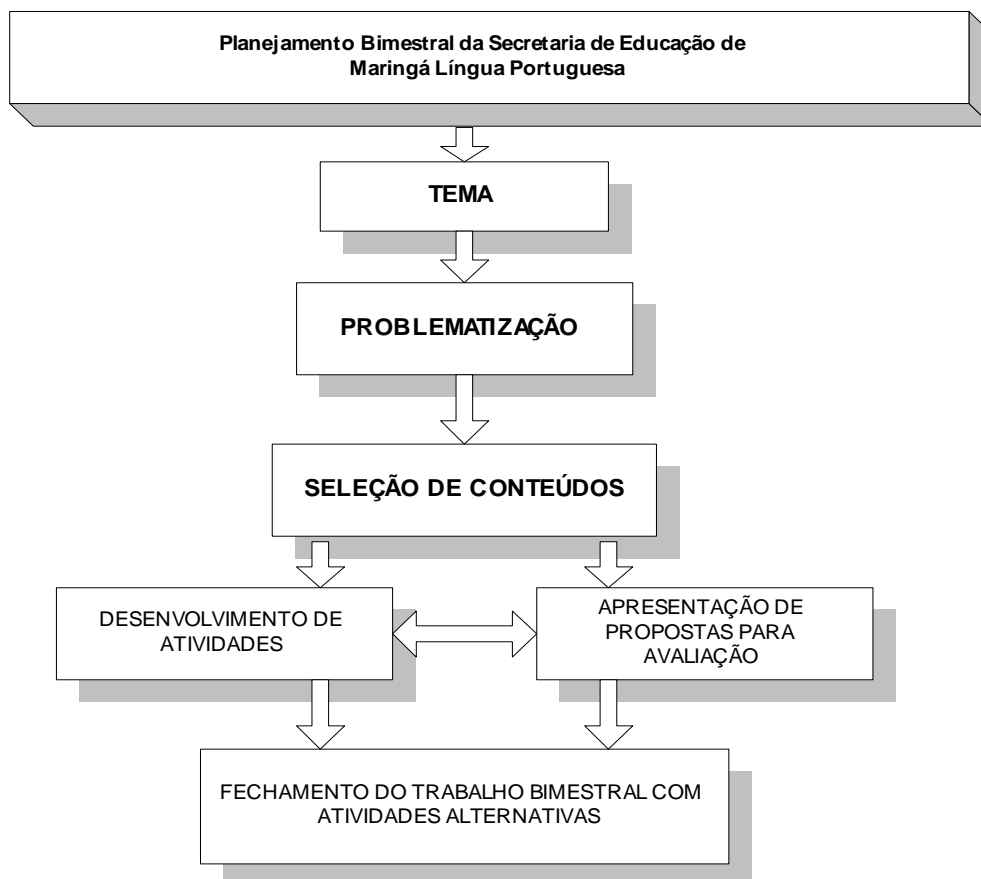


Figura 6 – Planejamento de Língua Portuguesa da SEDUC

Observamos que, para seguir a Proposta Curricular de Língua Portuguesa, os professores organizam um planejamento bimestral que obedece a determinadas etapas. A primeira delas é quanto à escolha do tema que será trabalhado durante o semestre. É interessante comentar que são escolhidos temas diferentes para cada série. É claro que tal escolha não compromete que determinado professor ou professores utilizem temas repetidos, principalmente porque a Secretaria de Educação, através dos coordenadores de

área, estabelece uma certa autonomia para esta etapa do trabalho por considerar importante a participação e o empenho dos professores em seu trabalho de sala de aula.

Após a eleição destes *temas* ( um para cada série), que geralmente abordam problemas sociais ou assuntos polêmicos da sociedade, é formulada uma problematização do tema sugerido. Esta etapa do processo de construção do planejamento bimestral é considerada de grande importância, pois concentra as reflexões que são e serão feitas pelos professores e seus alunos durante o desenvolvimento do trabalho. É neste tópico, por exemplo, que as questões “por quê” e “para quê” são levantadas.

Realizada a tarefa de reflexão inicial sobre o tema, segue-se a seleção dos conteúdos, que inclui a organização dos mais variados tipos de textos para o estudo das questões apresentadas pela problematização<sup>9</sup>. Em geral, os professores procuram apresentar aos alunos textos diferentes, como dissertativos, poéticos, narrativos, além de outras formas de linguagem como músicas, ilustrações e filmes. Tudo isso com o propósito de tornar o trabalho diversificado e, ao mesmo tempo, interessante e polêmico, uma vez que muitos textos abordam temas semelhantes, mas com enfoques, geralmente, divergentes. Ainda dentro da *seleção dos conteúdos*, temos a formulação das atividades, ou seja, há uma montagem de exercícios sobre cada texto para que a fixação e a reflexão do tema sejam assimiladas com maior propriedade pelos alunos.

As últimas etapas do trabalho acontecem em sala de aula. São elas: a discussão e o desenvolvimento das atividades, as avaliações, que normalmente são realizadas durante as aulas, através de produções de textos, conversas em grupo, montagem de painéis, participação em feiras e mostras, excursões a diversos locais, entre outras. Não podemos acreditar que este trabalho está isento de uma avaliação formal tão burocraticamente exigida pelos órgãos educacionais, como as famosas provas. O que queremos mostrar é que a preocupação principal neste trabalho, montado e executado pelos próprios professores, é a de utilizar a avaliação como um meio para determinar as

---

<sup>9</sup> Quando falamos em diversidade de textos, queremos ressaltar que os docentes da Rede Municipal têm acesso a um pequeno acervo de textos, a chamada textoteca, que é atualizada regularmente por eles mesmos e por uma funcionária designada exclusivamente para a videoteca, textoteca e biblioteca da Secretaria de Educação.

dificuldades de compreensão e aprendizado de professores e alunos. Isso, talvez, seja uma forma de tentar superar o que faltou em bimestres anteriores.

Além disso, estas atividades desenvolvidas pelos professores e alunos no decorrer do bimestre são utilizadas, também, para fechar o planejamento bimestral, pois são vistas como os resultados do que foi discutido e refletido sobre o tema escolhido inicialmente.

## **2.5 Uma proposta em processo**

Desde o início 1999, a Secretaria de Educação de Maringá tenta acrescentar em seus planejamentos de Língua Portuguesa algumas novas diretrizes práticas para a complementação de seu trabalho.

Estas etapas ou diretrizes práticas recentes resultam de propostas apresentadas em cursos para docentes de 5ª a 8ª série, ministrados pelo professor João Luiz Gasparin do Departamento de Teoria e Prática da Universidade Estadual de Maringá. É interessante observar que tais cursos não foram realizados para os professores da Rede Municipal e sim para os docentes da Rede Estadual de Ensino. Entretanto, por considerar que a proposta ou o filtro realizado por tal professor, uma vez que esta “Metodologia de Ensino” não é de sua autoria, é muito semelhante ao trabalho desenvolvido na Prefeitura, a Secretaria de Educação de Maringá passou a estudar com maior atenção esta iniciativa.

Para esclarecer melhor, apresentaremos um trecho do artigo em que aparece seu embasamento teórico. Vejamos:

*O ponto de partida do curso e o nosso estudo foram o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná e o Projeto de Avaliação da Proposta Curricular da Habilitação Magistério – Proposta da Disciplina Didática. As diretrizes desses documentos têm como fundamento teórico-metodológico o materialismo histórico do qual se origina a pedagogia histórico-crítica que, em sala de aula, se expressa na*

*metodologia dialética de construção sócio-individualizada do conhecimento* (Gasparin, 1998, p.1).

Destacamos, ainda, que foi feita também, pelo mesmo docente, uma análise da proposta de Demerval Saviani em seu livro *Escola e Democracia*. Foi na tentativa de melhorar o trabalho da Secretaria de Educação que tais conceitos foram levados a estudo. Disso tudo, ou a parte que nos interessa, já que nosso objetivo não é a análise do artigo estudado, está no aproveitamento deste trabalho pelos professores da Rede Municipal.

Vamos recuperar as etapas organizadoras do planejamento de Língua Portuguesa no início de nossa pesquisa (ver figura 6 p.55): *delimitação do tema, problematização, seleção dos conteúdos, fechamento do trabalho*. No trabalho atual, o planejamento de Língua Portuguesa ganhou algumas etapas a mais como: *Prática Social Inicial; Catarse e Prática Social Final*.

O primeiro “passo” tem a intenção de estabelecer o primeiro contato do aluno com o tema e o conteúdo, é uma verificação da percepção do aluno sobre aquele assunto, ele é *uma preparação e uma mobilização do aluno para a construção de seu conhecimento* (Gasparin, 1998, p.2). É nesta etapa, também, que devem surgir no momento do planejamento as questões para quê? e por quê? determinando tema e conteúdo.

Na fase denominada catarse, o aluno será chamado a unir tudo o que viu, leu, discutiu, ouviu e se possível viveu para confrontar com suas impressões iniciais sobre o assunto trabalhado e tentar encontrar novas conclusões e soluções para os problemas antes apresentados. De acordo com Saviani,

*Na catarse o aluno mostrará que a realidade que ele conhecia antes como “natural”, não é exatamente desta forma, mas é “histórica”, porque produzido pelos homens em determinado tempo e lugar, com intenções políticas implícitas ou explícitas, atendendo a necessidades sócio-econômicas, situadas, desses mesmos homens* (op. cit., p.4).

Na última fase apresentada pelo professor Gasparin, vemos a tentativa de mudar intelectualmente professor e alunos em relação ao que conheciam a respeito de determinado tema antes de ser trabalho e desenvolvido em sala de aula. Além disso,

propõe-se a elaboração de ações mais concretas ou *um plano de ação* ou, ainda, *uma previsão do que o aluno fará e como o desempenhará por ter aprendido um determinado conteúdo. É o seu compromisso com a prática social.*

A Secretaria Municipal de Educação acredita que com estas novas etapas para complementação do planejamento o trabalho possa ser mais especificado e definido dentro da Proposta Curricular que adota. Infelizmente, não realizaremos nesta pesquisa uma análise mais completa a respeito deste novo programa de atividade; por enquanto podemos apenas apresentar o novo esquema, figura 7, a seguir para a elaboração do planejamento de Língua Portuguesa.



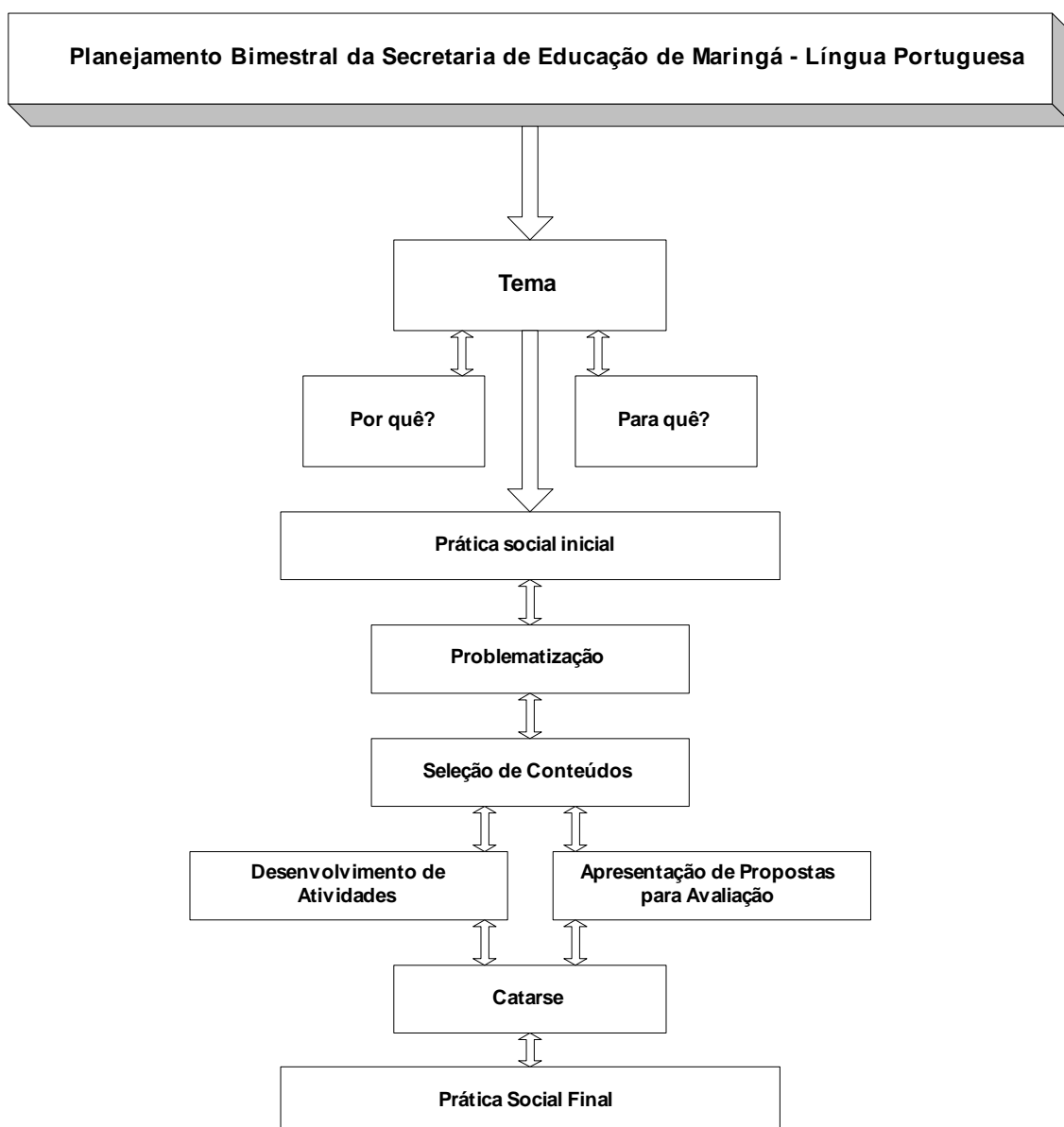


Figura 7 – Planejamento Bimestral Atual

A partir da descrição do processo de construção dos planejamentos bimestrais é mais fácil compreender que a Proposta Curricular, desenvolvida pela Secretaria de Educação, no decorrer de mais de dez anos de estudos, não é aleatória e descomprometida. Ao contrário, é fonte rica de pesquisa e acompanhamento, precisa ser refletida em seus acertos e desencontros, além de aprofundada em seus variados conceitos, para que possa ser vista como uma forma alternativa, dentro de suas possibilidades, de ensino para a Língua Portuguesa, como outras áreas também.

### **CAPÍTULO 3 – Entrevistas e Aulas**

Neste capítulo apresentamos a análise das entrevistas e das aulas observadas e gravadas em áudio durante nossa pesquisa. O trabalho de coleta dos dados para análise teve início com os contatos feitos com a Coordenadora de Língua Portuguesa e a Coordenadora Pedagógica da Secretaria de Educação, na ocasião, aproximadamente no segundo semestre de 1999. Foram apresentados, antes das entrevistas, os objetivos de nossa pesquisa e as possíveis contribuições para o trabalho realizado pela Secretaria de Educação.

Após essa etapa, buscamos organizar um grupo de trabalho junto aos professores que se interessaram, voluntariamente, em conceder entrevistas e permitir a gravação de suas aulas. Para tanto, participamos de algumas reuniões para expor o trabalho a ser feito e discutir os critérios para as entrevistas como, por exemplo, o de que a entrevista poderia ser gravada em áudio, para facilitar o trabalho de transcrição dos dados e conferir maior autenticidade à discussão. De posse dessas informações, os professores se organizaram e nos entregaram uma lista com vários nomes de docentes que gostariam de participar. Foi, então, que tivemos o cuidado de estabelecer um critério que pudesse aglomerar os interessados. Assim, optamos, como veremos mais adiante, pelo fator tempo de serviço.

### **3.1 Análise das Entrevistas com as professoras**

Em relação às entrevistas, de nossa parte, procuramos organizar algumas questões para o trabalho sem a preocupação, contudo, de seguir um questionário, pois nossa principal intenção era a de manter sim uma linha de questionamentos, porém, dentro da liberdade que a pesquisa qualitativa proporciona para que o participante se sentisse à vontade para fazer comentários e dialogar com o entrevistador. Assim, propusemos o roteiro de perguntas que segue:

nome e idade/ quanto tempo está atuando como professora/ há quanto tempo nesta Rede de Ensino/ nível de escolarização/ alguma pós-graduação? em que área, quando e onde?/ residência/ rotina diária de trabalho/ situação funcional na Secretaria de Educação da Prefeitura de Maringá/ onde trabalha além da Prefeitura e qual a diferença entre a outra instituição e a Prefeitura/

além do cargo de professora, você ocupou algum outro cargo até hoje na Prefeitura de Maringá? Qual?/ quantas mudanças de coordenação você acompanhou? Como você descreveria cada um destes períodos?/ como ficaram os planejamentos e sua organização nesses períodos?/ o que você acredita que é ou como deveria ser um planejamento? o que você pensa sobre o planejamento desenvolvido na Secretaria de Educação de Maringá?/ como você descreveria a sistemática dos planejamentos, sua metodologia, organização e aplicação? o que deveria ser mudado ou acrescentado no desenvolvimento do trabalho realizado pelos professores do Município?/ qual a contribuição deste planejamento (sua organização) para o professor que atua nesta Rede de Ensino?/ e para o aluno?/ qual sua visão sobre o livro didático?/ o que pensa sobre a quase não utilização do livro didático?/ qual a expectativa que você teve em relação ao trabalho da Prefeitura antes de ser professor dela?/ em que suas expectativas foram superadas ou frustradas?/ como é feita a escolha dos temas? Por quê?/ o que você acha da utilização de temas para iniciar o trabalho?/ você acredita na eficácia deste tipo de planejamento?/ como você definiria cada etapa do processo do planejamento?/ quais os recursos que a Prefeitura de Maringá oferece para este tipo de trabalho?/ você acredita que há algumas vantagens no trabalho da Prefeitura? Se a resposta for sim, quais seriam elas?/ que tipo de formação a Prefeitura oferece para a concretização do trabalho com textos e produção de planejamento?

Quando lemos esse roteiro, algumas repetições de questões nos chamam a atenção. Entretanto, nosso objetivo não foi deixá-lo redundante ou cansativo. Optamos por fazer das repetições uma estratégia para que os professores entrevistados pudessem responder às perguntas mais importantes fazendo uma reflexão do que diziam naquele momento, ou seja, acreditamos que, ao respondermos algo pela primeira vez, o fazemos ainda de forma superficial, mas se temos a chance de fazê-lo novamente precisamos argumentar melhor, elaborar de outra forma nossa resposta, e, dessa forma, pensar, refletir sobre o que dizemos.

Passada a etapa dos contatos iniciais, procuramos agendar com os participantes os encontros para a concretização de uma etapa importante da pesquisa, mais especificamente, de acordo com esse item, as entrevistas. Ressaltamos que os locais para entrevista eram os mais adequados aos participantes. Então fizemos contatos nas escolas de trabalho, em algumas casas, mas, principalmente, na Prefeitura que, na ocasião, disponibilizou uma pequena sala, para que a entrevista fosse mais reservada.

O período das entrevistas ficou entre os meses de novembro e dezembro de 1999 a fevereiro de 2000, quando fizemos a última delas.

Com relação ao conteúdo das entrevistas e a reação dos professores participantes, acreditamos que foi um trabalho tranquilo, apesar de que quatro ou cinco entrevistadas pediram que a coleta não fosse gravada, solicitamos então que as perguntas fossem respondidas de forma escrita na nossa frente e depois debatemos suas respostas e fizemos mais anotações na tentativa de não perdermos muitos dados.

Outra ressalva importante é a de que os professores não tiveram contato anterior com as questões a serem respondidas, pois assim suas respostas poderiam ser mais espontâneas.

De posse das entrevistas gravadas nosso passo seguinte foi o de degravá-las, comparando uma às outras para tentarmos diagnosticar seus aspectos mais relevantes e demonstrarmos os fatores positivos e negativos, as contradições, as sugestões dos professores e as possíveis críticas e “sacadas” referentes à metodologia de construção do planejamento de Língua Portuguesa e todo o processo pedagógico que envolve este trabalho.

Acrescentamos, ainda, que nossa intenção nunca foi a de denegrir de qualquer forma o trabalho feito pela Secretaria de Educação do Município de Maringá e nem de torná-lo o exemplo “do ideal”, para resolver os problemas da educação em nosso País. O que desejamos com nossas constatações é a busca de motivos para que o trabalho dos professores e de todos os envolvidos com a educação seja efetivado em sua prática, seja, de alguma forma, independentemente do método ou proposta utilizada, eficiente, necessária e indispensável para a formação de jovens e adultos cidadãos.

É preciso salientar que utilizamos as iniciais de cada professora, pois além de termos acumulado um total de dezesseis (16) entrevistas, sendo que destas quatro (4) são de coordenadoras, pretendemos facilitar as referências a determinadas profissionais. Cabe ressaltar que todas, com exceção de M.P.S, são profissionais efetivas da Rede de Educação Municipal de Maringá, que dedicam pelo menos vinte horas aula (20 h/a) de seu tempo para o trabalho com Língua Portuguesa desta Secretaria.

Como já dissemos anteriormente, para cumprir melhor nosso objetivo escolhemos como critério de seleção dos professores o fato de lecionarem Língua Portuguesa, sua vontade e disponibilidade de participar do trabalho e, principalmente, o

tempo de serviço na Secretaria de Educação, ficando, assim, estabelecidos três grupos, Vejamos:

a) Acima de dezesseis anos: M.P.S.=32 anos

L. K.= 22 anos

M.L.B.G.= 20 anos

D.L.M. = 19 anos

C.S.A.= 18 anos

M.B.A.= 16 anos

b) Entre quinze e sete anos: D.M.S.M.= 15 anos

*J.A.S.B. = 10 anos*

M..A.G.= 9 anos

E.M.A.= 7 anos

V.L.S.C.= 7 anos

c) Abaixo de seis anos: C.P.= 6 anos

*D.M. = 6 anos*

K.T.= 6 anos

M.L.S.= 6 anos

I.A.A.= 5 anos

Como podemos ver o primeiro grupo compreende professoras que têm acima de dezesseis (16) anos de trabalho na Prefeitura de Maringá, o segundo com profissionais que estão entre quinze e sete anos (15 a 7) e o último grupo com docentes atuantes há menos de seis anos (6) nesta Rede de Ensino. Estabelecemos como teto mínimo cinco anos porque este é, ou era até o momento de nossa pesquisa, início de 1999, o tempo mínimo de “casa” que havia entre os professores.

Levantamos ainda a justificativa de que, durante a análise das entrevistas, não utilizamos a separação das participações dos professores por tempo de serviço porque

os aspectos discutidos nem sempre apareceram com muita ênfase nos grupos estabelecidos. Acreditamos, então, que a “mistura” de opiniões independente desse critério facilitou o trabalho e o deixou mais prazerosa a leitura.

Após estas considerações passaremos à análise do que coletamos:

1) **trabalho coletivo** este foi o primeiro aspecto que nos chamou à atenção, pois foram muitas as afirmações das professoras, entre dezesseis (16) entrevistadas dez (10), aproximadamente 75% do total <sup>10</sup>, são unânimes em destacar o trabalho coletivo no planejamento de Língua Portuguesa da Prefeitura de Maringá, vejamos algumas:

O planejamento da Prefeitura envolve participação porque é feito de forma coletiva, em reuniões de planejamento. Então, não tem um professor que define sozinho aquilo que ele vai trabalhar (*E.M.A* )

Para essa professora, o trabalho desenvolvido é participativo, ou seja, coletivo. Ele se efetiva na prática diária, mas é através da participação de todos os professores em suas reuniões semanais que torna possível esta prática e sua confirmação. Situação muito adversa da imensa maioria das escolas e redes de ensino do país que não levam em consideração a importância do ato de planejar e principalmente a opinião e inserção efetiva dos professores.

Observando melhor esses momentos privilegiados que esses professores têm, vamos adiante com outra afirmação a este respeito.

O que há de melhor é o planejamento porque existem as reuniões semanais...Ele só é bom porque eu junto as suas idéias com as minhas, com a do outro, e às vezes aquilo que eu imagino que não daria resultado, dá. Então a reunião uma vez por semana, a troca de idéias, o planejamento discutido é o que a Prefeitura tem de melhor (*J.A S.B.*).

De acordo com J.A.S.B., as reuniões para troca de opiniões são o segredo para a efetivação do planejamento estudado, pois é nelas que há discussão e crescimento do grupo e das idéias apresentadas para o trabalho em sala. Entretanto, ela deixa bem clara a importância da manutenção das reuniões semanais. Se não houvesse esse momento de encontro, o planejamento de Língua Portuguesa desta Secretaria seria igual a todos os

outros que são tão duramente criticados pela superficialidade com que são tratados ou elaborados na maioria das escolas ou redes de ensino que se tem notícia.

Na opinião da professora V.L.S.C., *este momento*, como ela mesma diz e que confirmaremos a seguir, deveria ser maior. Para ela é preciso mais espaço para que as trocas de experiências sejam mais válidas, vejamos:

Na Prefeitura é proporcionado este momento, claro que não totalmente, a gente precisaria ter mais, fazer um tempo maior, porque a base, a estrutura do planejamento a gente faz ali no grupo. É essa interação que leva a uma análise, a tornar eficiente o planejamento.

As professoras M.B.A. e D.M.S.M., respectivamente, justificam de outra forma a necessidade e importância do planejamento coletivo.

O planejamento é o ponto de partida e o ponto de chegada da prática social, por isso não abrimos mão da prática coletiva de todos os envolvidos no processo.

Nós fazemos a seleção dos temas a partir do levantamento, da discussão, por isso definimos os temas e porque isto deve ser decidido coletivamente.

Como vimos o trabalho coletivo se justifica na prática dos profissionais envolvidos. Nestas duas últimas participações não podemos deixar de notar o caráter incisivo da necessidade da participação do grupo. Uma por acreditar que planejamento é prática social e a outra por não conceber a seleção e definição dos temas, etapa imprescindível do trabalho realizado por elas, sem a opinião e acréscimo de todos.

Em número inferior de ocorrências, mas também encontrado nas entrevistas foi o nosso segundo item a ser comentado:

2) **a segurança deste planejamento de Língua Portuguesa**. Vejamos o que os sujeitos de nossa pesquisa dizem a esse respeito.

A contribuição deste planejamento é evitar o imprevisto, e por conseguinte obter melhor resultado em sala. Ele

---

<sup>10</sup> Os dados quantitativos não são prioridade neste trabalho, serão apresentados quando uma indicação de alta ou baixa frequência nas respostas for muito evidenciada.



possibilita segurança, tranquilidade e satisfação pessoal.

A professora D.L.M., quando instada a responder sobre a contribuição do planejamento para ela, não hesitou em responder o que pudemos comprovar acima. Para ela suas aulas de Língua Portuguesa e seu desempenho como professora desta disciplina são muito melhores. Contudo, o que mais nos chama a atenção é a fala sobre evitar-se o *improviso*. Podemos justificar tal afirmação se pensarmos na construção dos planejamentos de Língua Portuguesa, pois sendo eles apresentados em etapas definidas, com exercícios e atividades já relacionadas e contextualizadas com o tema e objetivos do trabalho, além de elaborados e repassados pelos próprios professores, seria curioso se não houvesse pelo menos um pouco de segurança no que será “visto” em sala de aula.

E mais curioso é perceber que, para este tipo de planejamento, o improviso não é visto negativamente, ao contrário, uma vez já pensado, elaborado e escrito (apresentado formalmente) o planejamento, tudo o que vier do professor como complementação em sala de aula é entendido como criatividade e interesse pela melhoria do trabalho, porque o essencial já foi especificado. Então, cabe ao professor, dentro de seu estilo e observando o que conhece de seus alunos acrescentar novidades. É o que afirma com mais veemência C.S.A.

*O planejamento está praticamente estudado para a sala de aula.*

Ou, ainda, o que nos contam L.K. e V.L.S.C. respectivamente:

Este espaço para o planejamento é um segmento da sistemática educacional desta Secretaria e proporciona ao professor uma segurança concreta no desenvolvimento de sua atuação profissional, que é fundamental para que haja resultados positivos.

Na prática diária a maior contribuição que o planejamento dá para a gente é aquela segurança de saber que está com seu conteúdo organizado, de onde vem e para onde vai. Ele contribuiu muito no meu crescimento, porque toda vez que a gente pára e se organiza está pensando sobre, e pensando sobre aquela atividade, você consegue ir além.

Para ela, o ir além, como diz, é mais uma contribuição para seu crescimento e desempenho em sala de aula, que só são alcançados por causa da organização pessoal e profissional que o planejamento, vivenciado pela pré-organização, oferece.

O terceiro item que apresentamos se refere aos:

3) **temas.** Esta questão se torna importante principalmente se levarmos em consideração o fato de que todos os planejamentos de Língua Portuguesa desta Rede de Ensino têm como ponto de partida a escolha de um tema para ser desenvolvido durante cada bimestre do ano letivo. Veremos, a seguir, algumas respostas.

A primeira coisa é a procura de um tema de acordo com a necessidade do aluno, num bairro, numa escola, numa conjuntura. Procura-se em jornais, revistas, livros didáticos, livros literários.

Podemos notar que a docente C.S.A. ressalta a contextualização dos temas utilizados nos planejamentos. Em primeiro lugar porque, de acordo com ela, são vistos conforme a necessidade do aluno no lugar onde mora ou no que acontece na sociedade e depois porque são buscados nos meios de comunicação ou em materiais próximos como o livro didático ou os literários.

É claro que, em geral, essa necessidade do aluno é tomada sob a ótica dos professores, pois não há um trabalho maciço de coleta de opiniões entre os alunos. O que existe é o interesse esporádico de alguns professores em saber o que seus alunos gostariam de estudar quanto ao tema que estaria como foco central de interesse na sociedade, na verdade é aquele que está sob os holofotes da mídia eletrônica ou impressa.

Vejamos, também, uma outra opinião interessante sobre a utilização dos temas:

Para o aluno os temas contribuem muito porque são bastante atuais e favorecem sua formação e facilita a aquisição de conhecimentos.

Observamos, através da participação da professora M.A.G. que não restam dúvidas quanto à importância do trabalho com temas. É o que nos conta, também, a entrevistada E.M.A.:

Escolher temas é válido porque é uma forma de aprofundar os assuntos, é uma chance de sair do senso comum.

Apesar dessas opiniões positivas sobre a prática de escolha de temas, não podemos nos esquecer de que a escolha deles, ao contrário do que nos diz a última afirmação, não é garantia para se sair do senso comum e da banalização. É claro que com um número bom de textos, utilizando recursos escritos das mais diferentes formas, com intenções e público-alvo diversos, mas sob um mesmo tema, o aluno e seu professor teriam a oportunidade de explorar muito mais não só o assunto em si como vários outros aspectos lingüísticos da organização textual, além de aspectos discursivos.

Contudo, muitos livros didáticos, incluindo os da série ALP<sup>11</sup>, tão famosos e atualmente tão utilizados, se valem do recurso de temas para desenvolver seus trabalhos e a priori não garantem o aprendizado de seus usuários. Então o que poderia garantir ou efetivar o trabalho desenvolvido pela Secretaria de Educação Municipal?

Até agora não podemos afirmar que temos a resposta completa, mas tentaremos respondê-la juntamente com os professores até o final de nossa análise.

Continuemos falando a respeito dos temas com a participação da professora C.P.:

A escolha é feita em grupos de determinadas séries, isso não impede que professores de outras séries utilizem o mesmo tema ou participem do grupo com sugestões. E quando eu comecei já havia o trabalho com temas e acho que ele leva a uma reflexão, porque a gente trabalha um conjunto de fatos sobre o mesmo tema pra poder atingir melhor a aprendizagem, porque ela não é só o conteúdo, mas a reflexão. Eu gosto de trabalhar com temas, acho mais fácil, tem uma seqüência melhor de fatos.

A professora em questão não omite sua preferência de trabalho, mas deixa bem clara sua crença de que, através dos temas, pode haver reflexão sobre o conteúdo e os fatos vistos e que a aprendizagem deve ser encaminhada desta forma, com a reflexão de tudo o que foi estudado, considerando um “conjunto de fatos”, isto é, os conteúdos são trabalhados num conjunto, ou seja, todos os textos e atividades são referentes ao tema.

---

<sup>11</sup> ALP – Análise, Linguagem e Pensamento: série de livros da editora FTD sob a responsabilidade da autora Maria Fernandes Cocco e do ilustrador Marco Antonio Hailer, nacionalmente conhecida e considerada pelo MEC como nível três estrelas, ou seja, o grau máximo de qualidade no Guia de Livros Didáticos.

Na opinião de outra docente, I.A.A., os temas podem ser vistos sobre outro foco:

Os temas são escolhidos pelos professores de acordo com os problemas da atualidade, mas com pontos de vista diferenciados, confrontando idéias e valores...porque é necessário a criticidade para fazer o aluno cidadão. Acredito que este trabalho é muito bom porque direcionamos os debates e as discussões orais para a criticidade do aluno.

A exemplo da afirmação anterior, vemos que essa professora também encontra bons motivos para defender a utilização dos temas. Entretanto, a diferença está na ótica de que com os temas é mais fácil direcionar o trabalho para a formação do aluno. Começamos a ver que a aprendizagem não acontece porque o professor entrega para o aluno vários textos com o mesmo tema e este faz uma reflexão dos fatos comparando-os e analisando-os, mas porque existe algo ou alguém por trás para que isso se efetive.

O olhar de uma outra professora pode nos ajudar em nossas reflexões:

Poderia ser mudada um pouco a sistemática dos temas, porque os temas às vezes ficam um pouco repetitivos. Talvez escolher mais temas durante um bimestre pra diversificar mais os textos ou diminuir os textos relacionados com os temas.

Para M.L.S., o trabalho, como está sendo feito, pode se tornar cansativo e desgastante, principalmente por causa da repetição, fato que não podemos negar, uma vez que a sociedade em que vivemos mantém uma estrutura própria com problemas crônicos há algum tempo e que os assuntos, por mais variados que possam ser, apresentam via de regra o movimento cíclico dos acontecimentos, em repetições “ad nauseam”.

Podemos verificar um outro aspecto em várias entrevistas coletadas:

4) **o processo contínuo**, ou seja, algumas professoras têm a noção de que o trabalho desenvolvido nesta Secretaria de Educação faz parte de um processo, e enfatizam o que há muito tempo educadores como Paulo Freire, Demerval Saviani e tantos outros acreditam que é fundamental para que se conheça e se aplique à educação: a percepção de que durante o aprendizado, o mais importante, o que deve ser salientado e estudado é o processo de aquisição e não somente, como fazemos tanto, ver o produto final. Assim para a educação o processo é mais importante do que o produto e para professores, também.

Podemos verificar este pressuposto na fala de algumas professoras entrevistadas.

No início acho que era o senso comum e agora há uma visão mais elaborada. Eu não vou falar para você que acontece 100%, eu acho que é um processo, você começa com poucos (alunos que assimilam o trabalho) e conforme os anos vão passando o número de alunos vai aumentando...100% não atinge, mas é uma coisa gradativa (E.M.A.).

Como observamos, a colega percebe que o trabalho feito por eles não é passível de resultados imediatos, ao contrário, sendo um processo, é contínuo e evolutivo. Entretanto, ela também se angustia um pouco quando vê que o esperado não foi alcançado.

O planejamento poderia ser continuado, porque nas reuniões sabemos o que não foi atingido naquele tema e há uma tentativa de não repetir o mesmo erro com outros temas seguintes.

Apesar das dificuldades que enfrentam durante esse processo, ela volta a afirmar que acredita no que está sendo realizado pela Rede Municipal.

Eu acredito na eficácia da Prefeitura, os resultados nem sempre serão positivos, mas é um processo.

É claro que em nome de um processo não podemos deixar de analisar o posicionamento crítico das professoras em relação ao que é desenvolvido nas reuniões para o planejamento das aulas de Língua Portuguesa. É o que nos mostram os segmentos abaixo:

Eu acredito veementemente na eficácia do planejamento. (...) Eu sei que nós tínhamos uma formulação de planejamento muito instintiva, porque ela era muito baseada na prática, agora nós temos a teoria lá do Gasparin. *(refere-se no artigo publicado pelo prof. João Luiz Gasparin sobre Metodologia Histórico-crítica: processo dialético de construção do conhecimento escolar como uma síntese do pesquisador brasileiro Demerval Saviani).*

E J.A.S.B. continua sua reflexão sobre o processo e os pressupostos da Secretaria de Educação:

Essa reflexão vai a uma tomada de consciência e muitas vezes de atitude que se você ver bem é um planejamento extremamente incoerente com a realidade que a gente vive, porque é uma pedagogia histórico-crítica, com bases marxistas numa política neoliberal. Olha que coisa louca!

Para estas professoras, o trabalho feito não é apenas motivo para exaltações. Elas reconhecem as falhas e os problemas que o envolvem, acreditam no que fazem, mas percebem os perigos e as armadilhas a que estão submetidas. É o que nos revela, principalmente, esta última participação. Existe uma linha muito tênue entre a realidade do trabalho e a teoria que o embasa. Há de certa forma uma contradição que merecia estudos mais aprofundados para ser melhor compreendida, mas no momento ela apenas convive com a organização do planejamento de Língua Portuguesa.

Temos como certo que reflexões como estas podem promover a melhoria da qualidade do ensino nesta Rede e acreditamos, ainda, que tudo isso faz parte de uma continuidade, exatamente como nos aponta Kramer, (1997, p.19): Uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Talvez intuitivamente é a isto que estas professoras se propõem.

Um tópico não menos interessante que todos os outros que vimos até agora é:

5) **o papel do professor na execução do planejamento de Língua Portuguesa**, ou ainda a participação do professor no planejamento de Língua Portuguesa. Muitos poderiam dizer que seria desnecessário comentar tal acontecimento. Entretanto, o grande número de afirmações neste sentido, feitas pelas professoras, nos trouxe a indagação: Qual é o papel do professor no planejamento de Língua Portuguesa desta Rede de Ensino?

A resposta a essa pergunta é também parte importante da complementação da resposta ao questionamento feito em páginas anteriores sobre o que é que garante a efetivação do planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação Municipal de Maringá. Então, vamos a ela iniciando com a participação da professora D.L.M.:

Eu acredito na eficácia do planejamento, mas desde que o mesmo seja criteriosamente avaliado no dia-a-dia pelo professor.

Como não poderia deixar de ser, cabe ao professor, segundo nossa entrevistada, a função de avaliar com cuidado a importância de determinados conteúdos e os procedimentos adotados para a execução do planejamento. Vemos que ela crê na forma dada ao processo, contudo não acredita que ele se efetivaria sem a participação e avaliação do professor.

A fala da entrevistada M.A.G. mostra outra função importante do professor neste processo de construção de planejamentos de Língua Portuguesa.

Quando o professor se envolve com o trabalho o aluno também passa a se interessar mais. O professor deve estar inteirado e conseguir mostrar esse prazer para o aluno.

Diferentemente da colega anterior, a ressalva de M.A.G. está na importância do professor enquanto motivador do planejamento. É o que nos conta, também, D.M.:

O professor precisa ser empolgado para atingir também o aluno.

Para elas é como se houvesse, de certa forma, uma ponte entre os interesses dos professores e os de seus alunos, ou seja, é pelo trabalho e empenho do docente que o aluno também se interessa pelo assunto. Mas, M.A.G. salienta que é necessário que o professor esteja completamente inteirado, “por dentro” do trabalho e do que foi proposto anteriormente pelo grupo.

Para C.P., a eficácia do planejamento depende quase que exclusivamente do professor, vejamos:

Eu acredito na eficácia do planejamento desde que cada professor faça valer realmente o planejamento porque nós nos reunimos para fazer o planejamento, agora se o professor usa...Porque ele pode ser adaptado, melhorado e na minha opinião a eficácia do planejamento depende de cada professor.

Diante das afirmativas positivas em relação ao planejamento, encontramos nesta última uma preocupação quanto à sua utilização. C.P. questiona até que ponto todos os professores usam, efetivamente, o material produzido, durante o planejamento de Língua Portuguesa, pelo grupo de educadores da Secretaria de Educação Municipal de Maringá. Contudo, afirma que, se ele é manuseado, adaptado, melhorado, ele é bom e eficaz.

Não muito diferente da última entrevistada, C.S.A. mostra de forma sucinta e clara o papel do professor dentro do processo de construção do planejamento:

O planejamento ajuda, mas cabe muito ao professor.

É curioso que os profissionais citados tomam para si muito da responsabilidade do sucesso ou fracasso dos planejamentos de Língua Portuguesa produzidos por eles. Seria coerente pensarmos que estão somente analisando criticamente o seu trabalho, ou ainda, respondendo por aquilo que confeccionam. Entretanto, não podemos nos esquecer de que há uma série de fatores que podem garantir o sucesso ou não dos planejamentos, muitos destes são aspectos políticos, sociais e até econômicos que fogem ao controle dos professores.

Sabemos, então, que há uma grande responsabilidade por parte dos professores, responsabilidade que não pode ser negada, mas não seria também procedente acreditarmos que todos os agentes educativos que interferem na aprendizagem dos alunos estão sob as asas destes profissionais.

Estamos há algum tempo falando de planejamento, mas no próximo item questionamos:

6) **qual seria a visão que os professores de Língua Portuguesa que atuam na Secretaria Municipal de Educação têm sobre o conceito planejamento?**

Vamos observar algumas afirmações. A primeira é a resposta da professora D.M.

O planejamento é muito importante, contribui muito, porque ele é um material básico, de uso diário, de retomada, de consulta, de reflexões, uma forma de se manter atualizada.

É interessante notar que, nesta primeira participação, já encontramos uma idéia que extrapola uma visão um pouco mais tradicional, se é que podemos denominar



assim. As afirmações de Martinez & Lahore (1977:11) quando dizem que o planejamento é como um processo de previsão de necessidades e racionalização do emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis.

Acreditamos que a fala da professora vai além, porque tomamos como ponto de partida para a reflexão do que é um planejamento as idéias de Sacristán (1998:281): planejamento é a ponte entre a intenção e a ação, entre a teoria e a prática. Desta forma, entendemos que ela tem uma noção muito prática do planejamento, principalmente, quando afirma que ele é um material de uso diário, de retomada, de consulta. Ou seja, para essa professora é essencial essa possibilidade de diálogo com seu planejamento ou do seu planejamento com sua prática. Além disso, é curioso perceber que é uma forma de se manter atualizada, talvez pelo fato de que, ao rever o planejamento, isso exige contato com a produção recente, contínua e contextualizada que os professores municipais tentam promover.

É uma visão semelhante a da professora C.P.:

O planejamento para mim tem que ser um instrumento que tem que acompanhar o professor, ou melhor, o professor tem que levá-lo sempre e bem funcional. Tem que estar ali pronto para atender as necessidades de sala de aula, tem que estar bem esmiuçado para que não haja dúvida na hora de trabalhar.

Ambas entendem o planejamento como algo funcional, o que é curioso, pois, acredito, que a grande maioria dos professores que atuam em nosso País não compreenderiam, ou entenderiam como insegurança, a necessidade de levar o planejamento em todas as aulas e em momentos diversos de sala de aula.

Entendemos, assim, que é um ponto de vista bastante interessante o da utilização tão constante do planejamento. Poderíamos fazer até um trocadilho se pensássemos como as propagandas do livro didático, pois, se para elas e para o governo estes manuais são os melhores amigos dos alunos, para os professores da Rede Municipal de Ensino de Maringá o planejamento é seu grande “amigão”.

Dando seqüência às respostas sobre planejamento, temos a fala da professora J.A.S.B.

O planejamento é sobretudo uma organização de trabalho, uma linha a se seguir, por isso deve ser

flexível. Tudo na vida gira em torno de objetivos, assim é o planejamento, uma proposição de metas para se atingir o objetivo. Deve ser organizado, ter estrutura, todo um esquema que leve o aluno a atingir o que espera.

Já com uma visão mais próxima das definições a que estamos acostumados em relação aos planejamentos, encontramos, aqui, um ponto a ser comentado: o da flexibilidade do plano. Entretanto, observemos antes a participação da professora D.L.M. que tem um ponto de vista semelhante ao de sua colega:

O planejamento é um processo que prepara um conjunto de decisões, que são tomadas posteriormente para atingir determinados objetivos. Assim, primeiro se define os objetivos pensando nos interesses e nas possibilidades dos alunos. Depois traça o caminho para desenvolver através dos materiais e técnicas disponíveis.

Vemos, então, no primeiro caso, que, apesar de usar certos jargões comuns aos planejamentos, ela se preocupa com a flexibilidade, com a possibilidade e liberdade de “passear” entre os conteúdos e assuntos. Desta forma, as duas professoras entendem que o planejamento deve ser feito em função dos interesses e necessidades dos seus alunos.

Outra visão é abordada por V.L.S.C.

Para mim é parar e fazer uma reflexão, o que está sendo viável e o que não está. O que funciona e o que não funciona. Não é um simples arrolar de conteúdos. É uma revisão que você tem que fazer de sua prática, porque é para se ter a noção exata do que está fazendo. Tem que ser uma ligação total entre os conteúdos.

Para esta professora, mais do que um “amigo”, o planejamento é um sensor de sua conduta e aplicação, pois, para ela, é através do planejamento que se pode ver o que funciona e o que não funciona. Ele serve de diagnóstico, não só de sua atuação, como dos conteúdos e temas selecionados.

Segundo M.AG.

O planejamento é um direcionamento para a prática em sala de aula, como você conduzir o trabalho dentro do

que é proposto como conteúdo. Todo trabalho tem que ser planejado fazendo com que parte venha no momento certo. Uma seqüência de passos.

O planejamento para M.A.G. acrescenta, além do que já foi dito, a seqüência de passos, a continuidade necessária para o trabalho. Assim, para ela o planejamento permite que o trabalho aconteça.

Podemos acrescentar que esta é uma característica do planejamento produzido pelos professores da Prefeitura de Maringá, pois há uma organização própria que envolve os planejamentos e se apresenta de forma escrita e impressa para todos, que oferece alguns passos, etapas definidas para os conteúdos “acontecerem” em sala de aula. Não é demais afirmar que os planejamentos são flexíveis, ou seja, apesar desta organização, não existe a obrigatoriedade em segui-los do começo ao fim.

Fugindo um pouco da figura que centraliza boa parte deste processo que é professor, encontramos o foco de nossa próxima abordagem: 7) **o aluno no processo.** Como será que, na visão dos professores, esse aluno é beneficiado pelo planejamento produzido na Secretaria de Educação?

Para demonstrar as idéias que existem em torno da figura aluno, vamos adiante com algumas afirmações, a começar pela professora D.M.S.M.:

Contribui muito para o aluno porque ele é o referencial. O objetivo é o aluno com motivação e interesse, sua resposta na produção textual passa a ser muito rica.

Podemos ver que esta profissional tem claro qual é a figura principal de seu trabalho. De acordo com ela, tudo o que faz é para seu aluno, é para que ele tenha sucesso em seu aprendizado.

E o mesmo acontece, segundo a visão da professora D.L.M.:

Para o aluno a contribuição está na motivação para a aprendizagem, sendo contemplados conteúdos diversificados e técnicas que auxiliam na fixação dos assuntos como: caça-palavras, palavras cruzadas, leitura de gibis, jogos, jornais, livros a escolha dos alunos, filmes e discussões de textos.

Para D.L.M., o professor precisa oferecer o mais variado dos materiais para que ele, o aluno, tenha bom desempenho. Então, o que tenta inserir nos planejamentos são

várias atividades diversificadas, isso é considerado, por ela, como motivação. Mas será que é sempre assim? Será que a contribuição deste planejamento está somente na motivação que oferece ao aluno?

Sabemos que uma boa soma de materiais diferentes está longe de ser a “receita” para o aprendizado, portanto, devemos ter um pouco de cuidado ao acreditarmos que só pela motivação se consegue a aquisição de conhecimentos.

Algumas professoras vêem uma contribuição diferente, e acredito mais interessante, que este processo de construção de planejamentos proporciona aos seus alunos. Vejamos o que nos diz V.L.S.C.:

Da 5ª a 8ª série o aluno tem sua aula muito fragmentada, porque sai uma aula entra outra e quando a gente passa para eles todo o trabalho que vai ser feito, de onde vamos partir até onde queremos chegar, parece que o aluno tem muito mais claro o caminho que deve fazer. Além disso, as atividades são todas pensadas de acordo com a idade e os centros de interesse.

Muito interessante essa noção da necessidade de não fragmentar o conteúdo, pois já existe um percurso bastante fragmentado na vida do aluno. Outra coisa é a possibilidade da continuidade, do “processo”. E, por último, o comentário de que no momento da montagem do planejamento são repassadas as utilidades e adequações do conteúdo em função dos alunos.

É o que nos mostra, também, a professora M.L.S, quanto à organização que o planejamento oferece ao aluno. Mais do que motivar, ele ajuda na formação pessoal. Observemos:

Por ser um trabalho mais organizado, o aluno tem uma visão mais detalhada. Tem a oportunidade de formar uma opinião crítica e a própria organização do estudo vai ajudar na organização pessoal deles.

Em relação às afirmações da professora, encontramos a curiosa constatação de que a organização do trabalho proposto auxilia a organização pessoal de cada aluno. Afirmamos que é curiosa porque geralmente não acreditamos que nós professores podemos, de certa forma e até certo ponto, interferir integralmente na

formação pessoal de nossos alunos. É claro que desejamos isso, mas sempre damos desculpas que o meio cultural, a mídia, etc., interferem mais do que nós, como se pudéssemos de forma poderosa controlar todo o processo. Então, que coisa boa, ainda podemos deixar um pouco de nós em nossos alunos!

A professora E.M.A. acrescenta um outro ponto de vista:

Para o aluno contribui porque a partir do momento em que está se fazendo uma seleção de temas relacionados com a vivência do aluno, você não ignora o conhecimento de mundo que ele tem, de seu contexto social. Parte do conhecimento de mundo do aluno.

Esta professora aborda algumas das bases do trabalho construtivista, e consegue condensar as idéias de que precisamos compreender o mundo em que vivem nossos alunos, tornar esse mundo, que muitas vezes tentamos ignorar, material concreto de estudo e reflexão. Fala, ainda, da necessidade de relacionarmos os temas com o contexto em que os alunos estão e iniciarmos o trabalho a partir de seu conhecimento de mundo.

Já D.M. faz colocações sobre a continuidade do planejamento, mas na seqüência nos conta fatos bem interessantes. Vamos acompanhar:

Para o aluno traz contribuição porque consegue perceber em que ponto do estudo ele está, o que foi discutido e porque foi estudado determinado texto. O aluno sabe qual é a seqüência, a continuidade. E, às vezes eu fico pensando...parece me que a gente passa tão pouco conteúdo para a criança, mas depois acaba analisando por outro lado e você percebe que não, porque às vezes você deixa de trabalhar um conteúdo que até ela vai precisar mais tarde, como eu te falei, mas ela pode encontrar num livro e tem coisas na nossa maneira de trabalhar...é coisa que ela não vai encontrar, não adianta ela sentar lá e abrir um livro porque ela não vai encontrar aquilo.

Como podemos ver, existe inicialmente uma preocupação da professora em repassar todos os conteúdos possíveis para seus alunos ou, em outras palavras, tentar responder tudo o que os alunos ainda nem pensaram em perguntar. Entretanto, após uma breve reflexão ela nos revela que o mais importante de seu trabalho é a maneira como as coisas são conduzidas, em suas palavras: nossa maneira de trabalhar.

Acreditamos que seria muito mais fácil para ela se não fizesse tal reflexão, pois acaba carregando consigo algumas culpas, mas o que ela nos mostra de forma tão suave é que o necessário está no mais simples, ou seja, é fundamental ver o aluno, trabalhar junto com ele, ter humanidade<sup>12</sup> no desenvolvimento do trabalho.

Esse argumento é encontrado, também, nas afirmações de J.A.S.B.

O aluno consegue raciocinar bem, seguir uma seqüência lógica, perceber a inter-relação dos fatos e ver que o professor de português não ensina português, o professor de história não ensina só história, nós ensinamos humanidade. O aluno tem um tratamento humano, além dos conteúdos formais. Ele tem a possibilidade de desenvolver textos, fazer criações, pensar e agir como ser humano, sem decorebas. É um trabalho que surte efeito.

De modo bem semelhante à sua colega, ela apresenta sua crença no caráter humano que este planejamento proporciona aos alunos: a possibilidade de se expressarem enquanto indivíduos que fazem parte de uma coletividade.

Muitos poderiam afirmar que as coisas não são bem assim. Sabemos que existem problemas e essas professoras também o sabem. Vejamos a continuação de suas entrevistas. Para D.M.

A gente percebe que existem falhas, mas é interessante a maneira como a gente trabalha, porque por ser temas já abre bem a cabeça do aluno, você trabalha com diferentes tipos de textos dentro deste tema, e sempre trabalha aquilo que a criança não vai encontrar num livro pronto. O trabalho que a gente faz com a criança, ela dando a opinião dela, ela pensando, ela refletindo sobre o assunto é uma coisa que só a gente possibilita para a criança, embora deficiente, o planejamento, a criança ainda tem a chance de falar, colocar o lado dela, de discutir, de perceber, de notar o que está acontecendo, de ver o que ela pode formular.

E de acordo com J.A.S.B.

---

<sup>12</sup> Humanidade entendida não como formação: humanizar alguém, mas sim, enquanto tratamento, ter a capacidade de promover a pessoa integralmente. Aprendendo a conhecer seus limites, respeitando suas opiniões e entendendo que o aluno possui vivência, por isso precisa ser ouvido. Interpretação nossa.

Eu acredito que a gente só pode melhorar. Claro que a gente pode até tá errando e constatar daqui a um ou dois anos, mas a gente tem sempre a possibilidade de consertar. Se errou eu acho que foi com a intenção de fazer certo, eu acho que a gente achou um bom caminho, a gente tá procurando um aluno crítico, um aluno cidadão, um aluno mais humano com direitos, um professor que seja realmente um profissional preocupado com embasamento.

Gostaríamos de acrescentar que na fala da última professora pudemos observar que, talvez, inconscientemente, ela trabalha com a dicotomia entre o certo e o errado, ou seja, não fez a análise, no momento da entrevista, que essa execução do trabalho como é feita atualmente na Prefeitura de Maringá, independe desses conceitos. O que devemos observar é o momento histórico, assim, para este momento e realidade, o trabalho é bom, é adequado, até mesmo na opinião da professora.

Voltando à fala de D.M., observemos que, para ela, o aluno ter a chance de falar, de discutir, é um aspecto bastante positivo e isso se coaduna com a proposta geral expressa no Planejamento da Secretaria de Educação da Prefeitura de Maringá bem como com as proposições do planejamento de Língua Portuguesa.

Agora podemos dizer que acreditamos estarmos muito próximos de encontrar a resposta completa para nossa indagação sobre o que promove com efeito o trabalho realizado por esses professores. Contudo, nestas duas últimas participações avançamos bastante para chegar ao final do túnel, pois podemos ver que, apesar das diversas falhas, reconhecidas pelos próprios professores, o processo de construção de planejamentos acontece e produz bons resultados, como pudemos verificar na opinião das entrevistadas.

Quando iniciamos nossa pesquisa sobre o planejamento produzido na Secretaria de Educação do Município de Maringá, pretendíamos também apurar como acontece a: 8) **utilização dos livros didáticos**. Assim, perguntamos às entrevistadas a opinião sobre o livro didático e o que achavam da forma como era o mesmo visto na Secretaria. Das respostas obtidas selecionamos algumas para a análise. A primeira resposta é a da professora D:

Acho o livro didático dispensável, concordo com a quase não utilização dos livros didáticos, porque em geral, só têm textos fragmentados e gramática descontextualizada.

Ou ainda, de acordo com C.S.A.:

Eu uso muito pouco o livro didático e nunca senti falta dele. Até esqueço que tem livro na escola. Às vezes meus alunos até cobram o livro, porque eu não uso. Eu não gosto. Acho que tem muita coisa direcionada, pronta e sentiria muita dificuldade se tivesse que usá-lo sempre.

Podemos ver que essas primeiras respostas deixam bem claro que, para algumas professoras, o livro didático não acrescenta muito ao trabalho desenvolvido por elas. Contudo, sem querer apresentar muitas defesas ao livro didático, devemos pelo menos ponderar um pouco sobre seu papel em sala de aula e, como é o caso na elaboração dos planejamentos. Mas antes disso, iniciemos nossa reflexão orientados por Souza (1999, p.28) que afirma: não parece haver dúvida quanto à autoridade que o senso comum tradicionalmente confere ao livro didático em contexto escolar. O livro didático é um elemento constitutivo do processo educacional brasileiro.

Tomemos o último período da fala de Souza e uma breve passagem de Coracini (1999, p 34): é voz corrente e antiga que o livro didático constitui o centro do processo de ensino-aprendizagem em todos os graus de ensino, com ênfase no ensino fundamental e médio. Fica claro que, anterior a qualquer contextualização do Livro Didático e sua utilização no atual meio educacional, são necessárias reflexões como as apresentadas acima, pois, apesar de termos visto no capítulo 1 sobre as funções desses materiais didáticos, não podemos nos esquecer de que vimos, também, questões relativas ao poder institucionalizado para seu uso e manutenção.

Como já adiantamos, percebemos que em estudos das aulas gravadas em áudio de algumas professoras, muitas são planejadas com base em estratégias e atividades dos livros didáticos, mas, com intuito de propaganda, reservamos maiores comentários para adiante.

No momento vamos acompanhar outras participações das professoras, como é o caso de D.L.M:

O livro didático deve ser usado, mas com cuidado, desde que criteriosamente, sendo com um assunto selecionado para pesquisa podendo, inclusive, orientar melhor o aluno. No meu ponto de vista, acho que se deve utilizar o livro didático, mas que haja uma seleção



de bons livros. O mais importante é o professor utilizar o livro, repito, sabendo como fazer uso dele.

De forma contrária à primeira colega, essa professora acredita na possibilidade de uso dos livros didáticos e, muito provavelmente, entende a importância a ele atribuída, ou, melhor dizendo, sua função para o contexto escolar, assim como Souza (idem) e Coracini (idem), que mesmo com as críticas negativas ou positivas vêem o livro didático como um elemento de referência no processo educacional. Entretanto, é curioso que afirme tanto a necessidade de uso criterioso destes manuais. Talvez por defesa, uma vez que, em geral, sempre o atacamos, ou por consciência de que o trabalho exclusivo com os livros didáticos pode limitar sua atuação. É o que nos mostra também E.M.A.:

O livro didático ele jamais deveria ser seguido do começo ao final, todas as unidades, porque ele limita muito a visão para o professor e para o aluno. Ele só serve para encaixar os melhores textos para trabalho. E na Prefeitura é positivo a não utilização direta, porque o livro didático tem muita repetição, ele é um apoio.

Essa professora exemplifica bem o que argumentamos anteriormente, mas sua afirmação de que ele só serve para encaixar os melhores textos merece ser comentada. Na Secretaria de Educação do Município de Maringá adquiriu-se o hábito de utilizar livros didáticos para pesquisa de textos, ou seja, muitos dos textos estudados pelos alunos das Escolas Municipais são extraídos de manuais didáticos. Isto acontece por diversos motivos, mas acreditamos que o principal deles está na facilidade de se encontrar diversos tipos de textos, com temas variados.

Entretanto, tal prática não poderia incentivar a coleta de exercícios referentes aos textos copiados, uma vez que estes, também, estariam fáceis para serem copiados? Além disso, os materiais produzidos pelos professores de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação não são também repetitivos como ela diz dos livros didáticos?

É claro que poderíamos apresentar aqui algumas conclusões, mas seria adiantar o que veremos, como já dissemos antes, em capítulo posterior, pois lá teremos diversos exemplos de aulas que podem confirmar ou refutar, ou ainda, apenas levar a outras reflexões sobre este assunto.

Prosseguiremos com uma participação interessante de C.P.

Esta questão é muito discutida e tem algumas coisas que podem, textos, atividades, que é possível de se aproveitar, desde que elas sejam complementadas com outros materiais. O trabalho com o livro didático fecha muito o horizonte dos alunos, não traz reflexão, produções boas e é um trabalho muito chato. Eu não tenho o hábito de usar só o livro didático, mas se tem coisa boa nós usamos o livro didático.

Apesar de fechar o horizonte dos alunos percebemos que, para C.P., o livro didático tem relevância e que quando for bom, em sua opinião, deve ser aproveitado. Além disso, ela nos mostra um fato que ainda não foi mencionado: o trabalho “chato”. Para ela, a utilização exclusiva do livro didático traz, aparentemente, monotonia, repetição e por consequência produções ruins.

Para finalizar aqui nosso assunto sobre o livro didático, vejamos a opinião de V.L.S.C.

O livro didático para mim é um apoio que deve ser buscado e consultado. Eu acho que para montá-los houve um estudo em cima. Quando a gente busca o texto do livro didático é no sentido de confrontar com aquele que já separamos. Em cima de algumas atividades a gente monta outras que abrangem melhor o assunto que se liga ao tema. A gente usa ele como consulta. Dentro da sala os alunos nem estão acostumados com o livro didático. Eu acho que o livro didático não deve ser abolido, deve servir para esses momentos, agora apegar-se somente ao livro didático não tem como.

Esta professora defende o uso dos manuais didáticos; contudo, ela faz alertas, ressalvas e mais importante esclarecimentos. Dando uma breve resposta à pergunta que levantamos com relação aos exercícios retirados dos livros didáticos. Para ela, todas as atividades extraídas dos livros, sejam textos ou exercícios, só devem servir para complementação e melhor exposição do tema previsto no planejamento, servindo como um facilitador de sua prática. Entretanto, precisamos ter muito cuidado ao considerarmos os aspectos “fáceis” dos manuais didáticos, principalmente se lembrarmos de tudo o que foi exposto pelas outras professoras, como as limitações, a pouca reflexão e todos os tantos problemas que sabemos existir nos livros didáticos.

Gostaríamos de fazer algumas outras colocações que achamos relevantes e que fazem parte do processo de construção de planejamento desenvolvido pela equipe de professores da Secretaria de Educação do Município de Maringá. Vamos ver agora a fala de professores que ressaltam: 9) **a importância das reuniões semanais**, que são amplamente reconhecidas pelas professoras entrevistadas. Todas as professoras entrevistadas demonstraram saber que a viabilização de seu trabalho só é possível porque têm esse espaço conquistado. Então, vejamos a opinião de duas professoras, D. e M.A.G., respectivamente:

As vantagens são as disponibilidades da área e o material de apoio por parte da coordenação, essas são as principais vantagens.

A vantagem é a disponibilidade para conversas, para preparação de aulas, cursos de capacitação, sempre procurando ver com os professores o que é que precisa.

Diante do “gancho” dado pela professora M.A.G., gostaríamos de salientar, também, que os cursos de capacitação são muito defendidos, esperados e desejados pelos professores. Infelizmente, parece que por determinação da Secretaria de Educação, a partir do ano 2000 não haverá mais os cursos oferecidos, de três dias consecutivos, aos professores, os chamados “Cursos Condensados”, restando apenas as reuniões semanais para planejamento e cursos rápidos<sup>13</sup>.

Mesmo com vários problemas na Secretaria de Educação, separamos a fala da professora D.M. para terminarmos a nossa exposição deste item:

Na Prefeitura você consegue fazer um trabalho, mostrando mesmo o que você consegue fazer com um grupo de alunos, não é uma coisa limitada...não fica naquela coisa quadradinha. Então, trabalhar na Prefeitura tem essa possibilidade de mostrar do que você é capaz.

Apresentaremos agora algumas **críticas**, ao processo de construção de planejamentos de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Maringá. O

---

<sup>13</sup> Não sabemos ainda as causas de tal determinação, mas, juntamente com a equipe de professores, lamentamos pela decisão.

primeiro problema que detectamos em nossas entrevistas se refere à 1) **falta de aprofundamento das bases teóricas** que fundamentam o trabalho realizado pela Secretaria de Educação do Município de Maringá.

Muitas professoras sentem a necessidade de conhecer a proposta teórica da Secretaria de Educação, para que se possa contribuir de forma mais eficaz e, porque não dizer, consciente, para a elaboração e execução do planejamento de Língua Portuguesa. E tentam fazer uma análise um pouco mais reflexiva deste processo de construção, principalmente quando indagadas sobre a formação e os problemas que ocorrem durante o trabalho.

Tem formação, não o suficiente, mas tem, porque é necessário ver novas teorias e às vezes esse espaço (leia-se: as reuniões) é pequeno para a formação. (D.M.)

Além da professora D..M., encontramos outras que acreditam que a formação oferecida poderia ser mais trabalhada. Como é o caso da entrevistada V.L.S.C. recordando o ano em que entrou na Prefeitura:

Naquela época todo ano fazíamos um círculo e a proposta (Proposta Curricular da Secretaria de Educação do Município de Maringá) era lida e discutida novamente.

E ainda continua:

Buscou-se um pensador em Língua Portuguesa, e nós temos como “lei” o Gerdner, mas deveria buscar mais o fundamento disso (Proposta Curricular). De onde foi tirado isso? Por que essa nova visão? E se já não é o momento de resgatar um pouco.

Percebemos que há uma certa insatisfação dos professores por não conhecerem a fundo ou de não estudarem mais as bases teóricas da Proposta Curricular elaborada pela Secretaria de Educação Municipal. É interessante notar que para algumas docentes entrevistadas o processo de construção e elaboração do planejamento de Língua Portuguesa na Rede Municipal sempre foi assim como está hoje. Nasceu desta forma e

---

pouco muda. É a “naturalização” do ritual. Como **sempre** foi assim, desde quando ali começou a trabalhar, então é porque **sempre** foi assim mesmo.

Entretanto, para outras é motivo de inquietação o fato não conhecerem os autores e a teoria que embasou o início deste trabalho. Assim como os motivos e intenções políticas que levaram a Secretaria de Educação a se basear em determinados pressupostos, ou seja, ainda que os professores apoiem a dinâmica atual, há aqueles que se inquietam com o fato de não se situarem historicamente no processo. E querem, portanto, saber, por que a Secretaria, por meio de seus membros, optou pelas proposições do Geraldi?, de onde veio o que ele diz?, e ainda: esse conhecimento se localiza onde, no cenário das idéias do homem? Isso significa que as crenças dessas professoras se alicerçam em formulações lingüísticas dialógicas (e não em crenças estáticas).

Mesmo havendo por parte da Secretaria o interesse de ter um docente bem fundamentado, como veremos na exposição das entrevistas das coordenadoras, existe, aparentemente, uma série de problemas burocráticos e administrativos que impedem a realização de formações mais aprofundadas e o resgate de outras, principalmente referentes às bases teóricas da proposta Curricular. Além disso, quando falamos em aparência o fazemos porque é muito difícil descobrir todos os problemas que envolvem este assunto. Sabemos que um deles reside no cumprimento obrigatório do calendário escolar de duzentos (200) dias letivos. Entretanto, neste momento optamos em nos concentrar em problemas apontados pelas professoras em um sentido mais pedagógico.

Na continuação das críticas levantadas pelas entrevistadas temos a preocupação com o 2) **resgate de planejamentos**. Vejamos o que nos mostra colega V.L.S.C.:

Um problema que eu sinto é a falta de resgate dos planejamentos anteriores, porque quando resgatados eles serão melhorados.

Ou, ainda, no mesmo caminho, a professora J.A.S.B.:

O que falta é utilizar mais os recursos da informática, as melhores aulas poderiam ser oficialmente registradas, organizá-las, arquivá-las para documentação e uso posterior, porque isso é o resultado de todo um processo.(...)E levantar o nome do professor, e, sobretudo o professor de português, porque sem falsa modéstia a gente precisa de uma boa

leitura. Valorizar nosso curso, levar adiante o nome da Prefeitura, registrar isso porque tem dono, isso tem dia e hora; isso acontece, a gente tem que valorizar isso. Ele tem que ser retomado e até adaptado porque outra turma é outra realidade.

O que vemos na fala destas duas professoras é o desejo de aproveitar o que já aconteceu e foi bom. Talvez essa seja a resposta à inquietação da colega ao perceber a repetição dos temas trabalhados.

O resgate dos planejamentos anteriores é como J.A.S.B. nos fala o resultado de todo um processo e isso poderia ser aproveitado e inserido como prática na construção dos planejamentos atuais. Dentro das devidas adaptações eles seriam melhorados como nos mostrou a penúltima professora citada.

Ainda no intuito de colaborar, apresentando os problemas, vamos abordar o assunto 3) **gramática**. Várias entrevistas apresentavam queixas em relação ao tratamento dado à gramática, isto é, surgiram falas em que as professoras gostariam que tal trabalho fosse intensificado, uma vez que reconhecem suas falhas neste campo e sem a devida formação se sentem amarradas ao modo como as coisas são atualmente conduzidas. Vejamos a opinião de M.L.S.:

A gramática sempre foi como proposta no texto, mas deveria haver uma reformulação de como trabalhar a gramática na Prefeitura. Eu gostaria que houvesse um tempo maior para estudo da gramática no texto.

Como também nos conta M.A.G.:

O que fica a desejar na área é o trabalho com a gramática contextualizada, porque com os temas estamos caminhando, mas na gramática ficamos um pouco perdidos. Precisamos deixar muito claro no planejamento a gramática a ser trabalhada e para isso precisamos de mais cursos, mais estudos.

Ou, ainda, E.M.A.:

Os cursos não tiveram parte prática, principalmente o curso sobre Gramática Contextualizada.<sup>14</sup>

Podemos observar que, para essas docentes, o trabalho realizado ainda é falho no aspecto gramatical. Elas sabem que existem alternativas e soluções diferentes das que praticam. Compreendem que a gramática não pode ser relegada a planos inferiores trabalhando-se somente com textos e nem exaltada como única forma de aquisição da linguagem padrão.

Ensinar Língua Portuguesa é saber estabelecer conexões entre os textos e sua linguagem, é entender o uso da língua e aplicá-la para suprir as mais variadas necessidades humanas. É isso que entendemos que elas desejam e que, ainda, por uma série de problemas, não têm.

Outro aspecto pedagógico que incomoda algumas professoras é quanto à necessidade de trabalho com o 4) **texto ficcional** de forma mais intensa. É o que podemos ver na fala de C.P.:

O planejamento de 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> série trabalha muito em cima de questões sociais, eu particularmente acho que é preciso mais ficção, trabalhar um pouco mais com isso para não perder de vista a fantasia, a ficção, a imaginação, claro sem deixar de lado a crítica.

*Ou, de acordo o que nos conta V.L.S.C. sobre o mesmo assunto:*

Uma coisa que eu ainda acho muito deficiente é o trabalho com a literatura. Não há muita amarração para o texto literário.

Fica evidente a preocupação que essas professoras demonstram com o trabalho literário ou, conforme elas afirmam, com a deficiência deste tipo de atividade. Poderíamos, aqui, apresentar diversos motivos para um bom trabalho com textos literários em sala de aula, entretanto, nosso objetivo não é especificamente este. Queremos, na

---

<sup>14</sup> Ao final de suas férias, nos últimos dias de julho de 1999, os professores da Rede Municipal de Ensino de Maringá tiveram três dias de cursos. Os professores de Língua Portuguesa escolheram como tema a Gramática Contextualizada. Como entendem que deveria haver uma continuidade em seus estudos, solicitaram o retorno da professora que já havia ministrado um curso sobre gramática, mas por uma série contratempus ainda não havia sido marcado um novo curso e os professores continuam com suas dificuldades.

verdade, diagnosticar e mostrar os problemas existentes, até mesmo para os próprios professores, principalmente porque temos a intenção de devolver os resultados e discuti-los com a equipe de docentes da Secretaria de Educação.

Acreditamos, contudo, que podemos analisar a deficiência da inserção da literatura da seguinte forma: sabemos que a imensa maioria dos professores de Língua Portuguesa prefere assuntos mais ligados à literatura do que a textos dissertativos, isto porque criou-se a cultura de que, em geral, os textos literários são mais fáceis para o trabalho e entendimento. Sabemos que é um equívoco, mas assim muitos entendem. O segundo motivo é que acreditamos que está relacionado com os Livros Didáticos, que normalmente apresentam textos literários e, como não poderia deixar de ser, atividades já preparadas para cada um. Desta forma, os professores concedendo uma grande e indevida autoridade ao Livro Didático, optam por esse trabalho.

Não queremos dizer que os professores da Secretaria de Educação não são preparados ou que confiam em extremo nos Livros Didáticos; temos a certeza de que isto não se aplica ao caso de maneira tão simples. A dinâmica aqui é bem mais complexa. Aparentemente, a Coordenação da Educação acredita veementemente na inserção da criticidade e do questionamento social nos planejamentos formulados pelos professores pertencentes à Rede Municipal de Educação, sendo assim, esperam que tais planejamentos sejam o mais “politizados” possível, como se o texto ficcional não pudesse cumprir essa missão, de politizar, formar, e oferecer a formação da competência estética.

Antonio Candido, em Conferência pronunciada na XXIV Reunião Anual da SBPC em junho de 1972, já fazia contribuições quanto às funções da literatura. Para ele, os textos ficcionais têm como primeira característica uma função psicológica:

A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares.(p.3)

Além da contribuição da satisfação das necessidades, a ficção, como o próprio Candido argumenta, não é tão ingênua quanto muitos pensam. Em suas palavras:

A fantasia quase nunca é pura. Ela se refere constantemente a alguma realidade; fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação,



costumes, problemas humanos, etc. Eis porque surge a indagação sobre o vínculo entre fantasia e realidade, que pode servir de entrada para pensar na função da literatura.(p.3)

Ainda segundo Antonio Candido, a literatura tem uma função formadora e apresenta a idéia de que ao lermos os textos literários, esses atuam em nosso subconsciente e inconsciente criando uma espécie de inculcamento que não percebemos. Para ele, nossa personalidade fica afetada à medida que passamos pelas obras literárias. Sendo assim, temos uma função formativa da literatura, mas vejamos as palavras do autor:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme interesse dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida.(p.4)

Nesta concepção, mais uma vez a literatura tira outro véu de ingenuidade do folclore que alguns educadores possuem em relação à sua função. E para contribuir, sem negar as idéias de Candido, basta nos lembrarmos de Soares (1998), afirmando que a ideologia não está subjacente ao texto, mas sim às leituras feitas de um mesmo texto. Contudo, Zilbermam (1990, p.19) afirma

Dúbia, a literatura provoca no leitor um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente a frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior; mas suscita um posicionamento intelectual, uma vez que o mundo representado no texto, mesmo afastado no tempo ou diferenciado enquanto invenção, produz uma modalidade de reconhecimento em quem lê. Nesse sentido, o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiência.

Podemos, portanto, entender que os textos ficcionais, mesmo aqueles marcadamente tradicionais e elitistas, vistos como exemplos de elevação e edificação, podem contribuir para esse universo intelectual dos alunos. É interessante lembrar que a literatura não propõe limites para as nossas vidas, ou para sua atuação em nossas vidas. É o que nos lembra Zilbermam (idem, p. 19)

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história.

Voltando às funções da literatura elencadas por Antonio Candido, a última trata da literatura enquanto transmissora de conhecimento do mundo e do ser. Para sermos mais precisos, recorreremos às palavras de Candido:

(...) a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração do real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele. Isto posto, podemos abordar o problema da função da literatura como representação de uma dada realidade social e humana, que faculta maior inteligibilidade com relação a esta realidade. (p.6)

Fica evidente o caráter de formação humana da literatura e sua imprescindível existência na escola, por meio de trabalho com os textos ficcionais no contexto escolar. Por isso concordamos e entendemos o incômodo que algumas professoras apresentaram na entrevista pela não utilização constante da literatura, ou pelo quase banimento deste tipo de texto.

Uma outra contribuição de Candido (1989) para a nossa pesquisa é sua afirmação, elaborada mais recentemente, sobre as três faces da função humanizadora da literatura, contextualizada no âmbito dos Direitos Humanos. Vejamos:

(1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ele é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ele é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (op.cit, p.114)

A primeira dessas faces nos lembra a importância da estrutura, da construção para a humanização, ou seja, ao lermos um texto organizado dentro de uma estrutura, fica mais fácil ordenarmos nossas atitudes e pensamentos, portanto, organizar o mundo interno e ao nosso redor. Ou como nos diria o próprio Candido (idem) a

organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar: em seguida, a organizar o mundo.

Outro fator de organização da palavra está no próprio código utilizado para a comunicação; ele mantém o efeito da mensagem e, portanto, da construção.

A literatura como forma de expressão das emoções e sentimentos é talvez a função mais conhecida de todos. Entretanto, não é somente uma elevação dos sentimentos bons e válidos. O texto literário provoca uma série de emoções diferentes, porque faz refletir sobre nossa condição perante os outros e diante nós mesmos. Segundo Candido (idem, p.117) A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

O terceiro aspecto levantado pelo autor é o do conhecimento que a literatura promove, ele afirma: devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão de mundo, há na literatura níveis de conhecimento assimilados pelo receptor. (idem, p.114)

De acordo com suas afirmações o autor de um texto literário coloca em seu texto as intenções, crenças, confusões, rebeldias, opções, enfim uma série de aspectos que fazem parte de seu universo e sua personalidade. Esses fatores no ajudam a formular nosso próprio pensamento e opinião, ou seja, aprendemos a tomar posições. É neste universo que, conforme nos aponta Candido, se encontra a literatura social. Entretanto, é importante lembrar que uma literatura empenhada não é o limite para os textos literários, ou seja, tais textos não se justificam somente pelas posições que assumem, eles têm principalmente uma função estética.

Em relação aos textos literários esclarecemos, ainda, que muitas vezes um determinado tema escolhido para trabalho é questionado pela Coordenação, o que causa, vez ou outra, certos conflitos. Desta forma, seria interessante para os professores e para a própria Secretaria um bom estudo sobre a literatura e suas possibilidades de reflexão e crítica.

Um outro problema apontado por uma das entrevistadas é o descaso com a 5) **oralidade**, e acompanhando algumas aulas dos professores podemos perceber que muitos sentem falta de atividades mais concretas que incentivem o aluno a se expressar mais verbalmente. O que significa dizer que ele deveria ler mais textos em voz alta, participar muito mais de discussões do que normalmente o faz, ou seja, discussões públicas, enfim, desenvolver nos alunos o gosto pela fala, pela oralidade, o uso da voz.

Poderíamos pensar em contradição com a fala de alguns professores nas discussões feitas anteriormente neste trabalho sobre a participação dos alunos nas aulas.

Entretanto, não devemos nos esquecer de que este trabalho é um processo que busca muitas discussões, retomadas, algumas soluções definitivas outras paliativas. Assim, as contradições fazem parte deste ir e vir das pessoas e dos processos vividos por elas. Então, a participação dos alunos é extremamente valorizada por todos, mas alguns gostariam que acontecesse de forma mais enfática nos planejamentos de Língua Portuguesa.

Para voltarmos à preocupação apresentada, vejamos a opinião da professora V.L.S.C.:

Outro problema que eu sinto é quanto à oralidade, que também não é muito colocada em prática, porque a competência lingüística dos nossos alunos não é só (entenda-se observável) na escrita.

O que é curioso e positivo, no nosso ponto de vista, na fala dessa docente é a consciência de que seu aluno não demonstra competência lingüística sem mostrar-se habilidoso na oralidade e que, portanto, ela tem um papel importantíssimo no desenvolvimento das habilidades lingüísticas e do aprendizado em geral dos alunos.

Ainda dentro dos problemas apresentados pelos professores da Secretaria de Educação do Município de Maringá, encontramos alguns itens que interferem, de certa forma, no trabalho do planejamento de Língua Portuguesa e na sua execução, que não fazem parte efetiva do processo pedagógico. São as chamadas 6) **questões administrativas**, burocráticas ou políticas que existem em todos os órgãos públicos.

O primeiro deles já foi comentado aqui: o da falta de registro e arquivo dos planejamentos e atividades que foram elaborados e executados em anos anteriores. Várias professoras se ressentem do fato de não poderem recorrer a planejamentos passados. É claro que nada impede que os professores que tenham guardados tais materiais os utilizem. O que incomoda algumas docentes entrevistadas é o fato deste material não ter sido recolhido e devidamente arquivado.

Um dado curioso é que existe uma pessoa responsável pelo arquivo de materiais (materiais de todas as disciplinas) na Secretaria de Educação. O que aparentemente acontece é a impossibilidade de se registrar e selecionar todo ele. Ficando um espaço, porque não dizer histórico da Língua Portuguesa, vago entre o passado e o presente. Não há provas dos resultados, de possíveis soluções encontradas em determinadas situações e nem de retrocessos. O que aparenta uma quebra do próprio processo.

Outro problema que se torna mais sério com o passar dos anos dedicados ao serviço para esta Secretaria é a carreira profissional, porque, apesar de terem um Plano de Carreira Profissional implantado recentemente, ele é insatisfatório para os profissionais que atuam nesta Rede. É o que nos mostra muito sucintamente I.A.A.:

Ultimamente minhas expectativas em relação à Prefeitura estão frustradas, pois o professor se atualiza e não recebe méritos por isso.

Algumas considerações são necessárias provavelmente por falta de organização política dos professores, enquanto classe profissional, o Plano de Carreira aprovado pelos vereadores municipais foi aquele formulado, em quase sua totalidade, de acordo com o que a administração e os setores jurídicos da Prefeitura entenderam como sendo viável e bom para a educação. Então, questões importantes para os docentes e seu trabalho como o direito ao acesso, através de licenças não remuneradas, para cursos de Especialização e de Mestrado foi cortado e, por muito pouco, não tiraram, também, os dias de disponibilidades para planejamento e para cursos há tanto tempo conquistados. Além disso, os professores que, com muita dificuldade, conseguiram de alguma forma fazer um desses cursos não têm nenhuma adição imediata em sua remuneração e nem os que entraram mais recentemente na Prefeitura, mesmo sendo bastante capacitados (em relação a cursos) no momento de seu ingresso.

Assim, esse problema, no nosso modo de ver, está longe de ser resolvido e ainda vai gerar muitas insatisfações e “baixas” de profissionais nesta Secretaria.

Vários aspectos incomodam os professores: a falta de transporte para os alunos. Não para levá-los à escola, mas aquele que poderia servir para excursões e visitas na complementação do trabalho planejado; a falta de bibliotecas equipadas, pois em algumas escolas não há biblioteca, ou quando há faltam materiais, faltam profissionais para atendimento aos alunos e falta autonomia para as escolas. Observemos os comentários de alguns profissionais:

Os recursos, em geral, hoje são providenciados, mas o que falta são mais ônibus para transporte às visitas.  
M.A.G

A Prefeitura oferece recursos maiores do que os do Estado e menores do que os de uma escola particular,

falta um pouco de materiais de expediente, falta auxiliares para o Ensino Fundamental, e isso reflete de 5ª à 8ª série. Falta sair da escola, para conseguir um ônibus é muito difícil, há crianças que nunca foram ao Parque do Ingá. Falta autonomia por parte dos diretores para que compreem o que é realmente necessário na escola. J.A.S.B.

Sabemos que é extremamente complicado destinar recursos para as escolas e dar liberdade total de utilização das verbas. Entretanto, o que salta aos olhos dos professores são as coisas desnecessárias, principalmente se lembrarmos que, por mais próximas que uma escola seja de outra, seus alunos e necessidades são completamente diferentes. Em outras palavras, o planejamento participativo deve acontecer na escola e não somente entre os professores das disciplinas.

Um último problema apontado pelas professoras (e no caso de uma em particular) é o da real validade das reuniões de disponibilidades quando são discutidos os desempenhos dos alunos. Em geral, esses encontros visam verificar junto aos professores as notas bimestrais atribuídas. E o que é questionado por nossa colega é o controle que a Secretaria de Educação tenta, através desta constatação, exercer sobre as avaliações dos professores.

As avaliações bimestrais feitas na Seduc elas são válidas, mas as avaliações de como foi o desempenho dos alunos, no grupo grande, eu não vejo nenhum efeito. O coordenador precisa estar atento, ouvir as queixas do professor em relação aos alunos, mas neste grupo grande as discussões deveriam ser: O ensino temático tem funcionado? Em que ? o que precisa melhorar? O que está faltando? Para a recepção do tema ser melhor, pro trabalho ser melhor e alcançar os objetivos V.L.S.C.

Precisamos esclarecer como essas reuniões acontecem: uma vez, aproximadamente, por bimestre é realizada uma reunião em que os professores precisam expor o resultado de seu trabalho, em relação ao aprendizado dos alunos. Para isso, a coordenadora questiona as notas que serão atribuídas às crianças. É neste momento que surgem alguns conflitos, pois alguns professores acreditam que nem toda aprendizagem se reflete nas notas, mas a Secretaria, apesar de entender isso, ainda faz o acompanhamento

da eficácia de sua Proposta Pedagógica nas notas escolares e por decorrência nas aprovações ou reprovações.

Gostaríamos, então, de fazer algumas ressalvas. A primeira está na possibilidade e no direito que a Secretaria tem de saber o que se passa nas escolas pelas quais é responsável, apesar de que para os professores esse controle é muitas vezes desnecessários e em outras, símbolo de autoritarismo, depois precisamos entender que diante da impossibilidade de intensificação dos cursos para aprofundamento político-teórico em relação à Proposta Curricular, a Secretaria de Educação não sabe com certeza da atuação de todos os professores que trabalham na referida Rede, ou seja, desconfiam da formação que receberam e de sua prática; podemos também afirmar que é passível de críticas o fato de ainda se atribuir notas ao rendimento dos alunos, um mecanismo tão inerentemente autoritário e distante da prática, como esta nos parece, que entende a importância da participação dos alunos e sua produção a partir da discussão e reflexão dos problemas; e por último, a evidente impossibilidade que os sistemas burocráticos têm de visualizar desempenhos por relatórios qualitativos.

Enfim, apesar das várias tentativas da Secretaria de Educação em atender a todos os problemas e dificuldades de seus professores e de suas escolas, ainda há muito por fazer e aprender, e, como não poderia deixar de ser, existe a compreensão e consciência destas “falhas” dos profissionais que integram a equipe de Coordenação da Secretaria de Educação. É o que veremos a seguir com a apresentação das entrevistas destas profissionais.

### **3.1.1) A Síntese...**

Tentando sintetizar o que vimos nas análises das entrevistas, faremos a seguir uma breve apresentação do que foi abordado. Para tornar este trabalho mais didático optamos pela explanação por itens.

**1- O trabalho coletivo:** os professores demonstraram nas entrevistas que sem a coletividade do planejamento de Língua Portuguesa seria muito difícil o desenvolvimento do trabalho. E chegam a afirmar que seus planejamentos só se efetivam porque todos participam, porque há um momento de discussão e de revisão do que foi feito, ou seja, por ser participativo, os professores têm alguma voz.

- 2- **O planejamento traz segurança para o professor:** como o planejamento é realizado por todas, há uma segurança muito maior no desenvolvimento das aulas, ou seja, mesmo que não participem do planejamento de determinada série, conseguem acompanhar o que foi visto nas reuniões de discussão e avaliação dos planejamentos. Há uma organização que evita o imprevisto inconseqüente e valoriza a criatividade organizada do professor.
- 3- **Temas:** de acordo com os professores, os temas são trabalhados a partir dos interesses e necessidades dos alunos, em geral, são relacionados com o que acontece na sociedade e adaptados para o trabalho em sala de aula. Desta forma, contribuem para a formação individual e coletiva de seus alunos e promovem abertura para debates e discussões diante de várias leituras de mundo diferentes. No entanto, não há uma investigação junto aos interessados para avaliar a pertinência dos temas.
- 4- **Processo de construção:** pudemos ver que as professoras entrevistadas entendem que o trabalho realizado por elas na Prefeitura faz parte de um processo, ou seja, é um projeto construído com o tempo, que se modifica e se adapta, que pode rever o que foi feito e re-organizar de modo mais coerente com a prática diária. Além disso, percebemos, também, que o que deve ser ressaltado pelos professores quando elaboram seu trabalho é o caminho que percorreram para chegar até o final e não somente o resultado, o produto do que foi feito.
- 5- **O professor no planejamento de Língua Portuguesa:** encontramos um bom número de professoras que acreditam que a eficácia do trabalho desenvolvido nesta Rede de Ensino se deve ao comprometimento do educador com a Proposta Curricular. É claro que não podemos deixar de responsabilizar, pelo menos em parte, os elaboradores, no caso os próprios professores, dos planejamentos de Língua Portuguesa. Entretanto, devemos lembrar que muitos são os agentes educativos que podem interferir no processo de aprendizagem dos alunos.
- 6- **O conceito de planejamento:** as respostas sobre esse assunto foram diversas, mas algumas nos chamaram a atenção, como a idéia de que o planejamento precisa dialogar com o professor e vice-versa, isto é, precisa haver uma identificação entre o que foi produzido e as posturas teóricas e idéias do professor. Vimos também que muitas professoras carregam seus planejamentos sob o braço porque acreditam em sua funcionalidade, para elas ele deve estar acompanhando o trabalho em sala de aula. Outro aspecto bastante interessante e importante é o da flexibilidade dos planejamentos, ou ainda, a possibilidade de se “passear” entre os assuntos e conteúdos,



ressaltando muito a criatividade e espontaneidade do professor. Mais uma opinião curiosa foi a de uma professora ao realçar a avaliação que pode ser feita através do planejamento, ou seja, por ele pode-se ter claro o que funcionou em sala ou não.

- 7- O aluno no processo:** dentro da Proposta Curricular da Secretaria Municipal de Educação, o aluno é o centro do processo educativo e para o seu aprendizado devem ser direcionados todos os esforços. Quando as professoras foram entrevistadas, elas salientaram exatamente essa preocupação. Para tornar esse aluno o alvo de seu trabalho, disseram que procuram aplicar com ele materiais diversificados, buscando uma maior motivação para o trabalho e a leitura de vários pontos de vista sobre os temas. Além disso, tentam não fragmentar os conteúdos trabalhados, isto é, procuram fazer com que os alunos vejam a trajetória do tema no bimestre. Os professores deixam clara sua preocupação em tornar os conteúdos parte da realidade dos alunos, inserindo-os nos problemas do cotidiano e aproveitando o conhecimento do contexto que as crianças têm. Além dessas colaborações das professoras, ainda vimos a organização que o planejamento e sua seqüência traz para os educandos, como também a preocupação em promover sua inserção na coletividade e nas relações com seus colegas, pais e professores.
- 8- O livro didático:** como dissemos no corpo de nosso trabalho, a Prefeitura de Maringá procura utilizar bem pouco os manuais didáticos. Seu uso maior fica entre as consultas e material de apoio. Para os professores desta Rede, os livros didáticos são usados, em geral, também com estas funções. Muitas que participaram de nossa entrevista dispensaram a estes manuais o papel de fonte de pesquisa, entretanto, não podemos deixar de ponderar sobre suas funções no universo escolar brasileiro, como também no conceito social que eles exercem sobre a comunidade escolar. Outras docentes quase anulam esse material de seu cotidiano, mas devemos pensar sobre o assunto mais uma vez, pois muitos textos escolhidos pela equipe de professores para o planejamento de Língua Portuguesa na Prefeitura são extraídos dos livros didáticos, incluindo várias atividades que lá se encontram. Então perguntamos: até que ponto eles são realmente dispensáveis? E mais: até que ponto as atividades desenvolvidas em sala de aula por essas professoras diferem das demais do restante do país? Responderemos com maior precisão no capítulo de discussão, mas gostaríamos de adiantar que pelo que vimos no capítulo inicial com relação a apropriação do discurso, podemos afirmar que muitas professoras têm a ilusão de que são originais na construção de seus planejamentos, contudo, na verdade, apenas reproduzem o que já foi feito e dito.

**9- As reuniões semanais:** a Secretaria de Educação da Prefeitura de Maringá tem há alguns anos a oportunidade de desenvolver o trabalho de encontro para elaboração dos planejamentos e muitos materiais porque conquistou as reuniões semanais, que auxiliam imensamente a atividade de seus docentes. Os professores valorizam muito este momento e afirmam que seu trabalho só é possível graças aos encontros semanais, assim como sua formação, pois muitos cursos acontecem durante os dias de reuniões.

**10- Críticas:** a) **gramática**: alguns professores reclamam do tratamento dado à gramática em seus planejamentos e a Proposta Curricular sugere que ela seja aprendida a partir dos textos. Contudo, os professores se sentem insatisfeitos porque percebem que isto não acontece como deveria e gostariam que este assunto fosse mais trabalhado através dos cursos que são promovidos pela Secretaria de Educação. b) **texto ficcional**: problema semelhante ocorre com o texto ficcional que tem, na opinião das professoras, pouco espaço para estudo e, portanto, uma certa deficiência nos planejamentos de Língua Portuguesa da Prefeitura. O que vemos é que muitas vezes a preocupação da Secretaria com a contextualização social e econômica é tão grande que faz da utilização dos textos dissertativos mais “natural”, entretanto se esquecem que o texto ficcional pode cumprir muito bem esta missão, inclusive desenvolvendo nos alunos uma série de outras habilidades. c) **oralidade**: este é um outro ponto levantado pelos docentes, a necessidade de se incluir nos planejamentos de Língua Portuguesa mais atividades que privilegiem a oralidade dos alunos, sua capacidade de se expressar e participar. d) **questões administrativas**: como em toda Secretaria, existem algumas questões que de certa forma atrapalham o processo de elaboração dos planejamentos como é caso da falta de registro do que foi anteriormente produzido, pois não há um trabalho de arquivo de materiais mais eficiente e de quase tudo o que confeccionado a maioria é dispensada. Há também um problema que se torna mais sério com o passar dos anos, o da carreira profissional. Normalmente os professores não recebem nenhum incentivo para sua qualificação profissional. É claro que há cursos de formação continuada, mas não a possibilidade e o direito garantido de afastamentos ou trocas de períodos para cursos de especialização ou mestrado. O professor é que precisa fazer o seu tempo e se organizar sozinho para enfrentar tais cursos, ou pedir sua exoneração, o que causa perdas no quadro de profissionais da Secretaria de Educação. Há, ainda, a questão da falta de transporte, de bibliotecas, que muitas escolas não têm, além de materiais diversos para o trabalho com a leitura. O último problema apontado pelas professoras é em relação à avaliação dos alunos, que, em geral, acontece no sentido de saber (a Secretaria ) quais serão as notas atribuídas

pelos professores, ou melhor dizendo, a percentagem de notas azuis e vermelhas de cada sala de aula. Para as professoras, isto é uma forma de controle; para a Secretaria é o recurso utilizado para saber se a Proposta é eficiente ou não.

Sabemos que a Secretaria de Educação e os professores talvez precisem de mais tempo para construírem mais do que já fizeram, mas temos consciência de que a resposta à nossa indagação inicial sobre o que promove o sucesso de seu trabalho, e porque não dizermos sucesso, uma vez que esta Proposta Curricular está implantada e em pleno funcionamento desde 1988, ou seja, há pelos menos onze anos, está no conjunto de erros e acertos que existiram durante esta caminhada. Não são apenas os professores, ou a sistemática do trabalho, ou a organização da Proposta, é uma soma de fatores que possibilitam muitos outros estudos, pois acreditamos que o trabalho desenvolvido pelos professores e pela Secretaria Municipal de Educação de Maringá é uma fonte muito rica de temas para pesquisa e de incentivo à implantação em outros municípios.

### **3.2 Análise das Entrevistas com as Coordenadoras**

Apresentamos agora a análise das entrevistas com as representantes da equipe de Coordenação e Gerência da Secretaria de Educação Municipal de Maringá. Acreditamos que a apresentação das entrevistas das professoras em separado deixa mais claro o trabalho desenvolvido pela Secretaria de Educação, além do que podemos vislumbrar melhor alguns mecanismos e conceitos educacionais que as coordenadoras, diferentemente das professoras, verbalizem.

A metodologia empregada para a entrevista com as coordenadoras foi a mesma que já apresentamos no item anterior. Entretanto, a maioria delas solicitou a não gravação das respostas. Esclarecemos, também, que uma das entrevistadas, a professora M.P.S., que se encontra afastada das atividades de sala de aula; está aposentada da referida Secretaria desde o ano de 1999 para continuar seus estudos em um curso de mestrado em Educação. Acrescentamos, ainda, que a entrevista dessa professora nos pareceu extremamente importante, pois ela acompanhou os trabalhos da Prefeitura durante três décadas.

Outra contribuição imprescindível para este trabalho foi a da atual Gerente de Ensino M.L.B.G., que até o final do ano de 1999 fazia parte da Coordenação de Apoio e Ação Pedagógica, principalmente pelo fato de ser professora de Língua Portuguesa e ter

participado das discussões da Proposta Curricular na década de 80, pois já fazia parte da equipe de professores da Prefeitura.

Não menos relevante foram as entrevistas da ex-Gerente de Ensino e atual Diretora de Ensino M.B.A., por todos os aspectos administrativos e pedagógicos esclarecidos e da Coordenadora de Língua Portuguesa, a professora K.T., que acompanha de perto o trabalho das professoras de Língua Portuguesa, proporcionando através de conversas e materiais uma série de informações que em muito auxiliaram nossa pesquisa.

O primeiro ponto a ser comentado e que a nosso ver é necessário para iniciarmos nossas discussões é quanto à formação e atuações anteriores destas profissionais, que podem conferir a qualidade de seu trabalho e a responsabilidade com que o desempenharam.

Começamos pela Diretora de Ensino M.B.A., que é formada em História com Especialização em Fundamentos da Educação e História Social pela Universidade Estadual de Maringá, leciona há trinta e dois anos (32), e dezesseis (16) só na Prefeitura de Maringá. Trabalhou vinte e cinco anos (25) no Instituto de Educação Estadual de Maringá e iniciou suas atividades em 1983 na Prefeitura como professora e Coordenadora Pedagógica, cargo que deixou em 1992, na época das Escolas Cooperativas<sup>15</sup>, reassumindo em 1993 com o cargo de Chefe de Ensino e atualmente na Direção de Ensino.

Já a Coordenadora de Língua Portuguesa K.T. é formada em Letras com Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Maringá. Trabalha há vinte e cinco anos (25) como professora e há seis anos (6) na Prefeitura de Maringá. Atuou como Coordenadora de Área no antigo CES (Centro de Estudos Supletivos) por cinco (5) anos, além de lecionar durante um ano e meio como professora da disciplina Prática de Ensino, no Departamento de Letras da Universidade Estadual de Maringá.

A professora M.L.B.G., atual Gerente de Ensino, tem vinte e quatro anos (24) de profissão, com vinte anos (20) só na Rede Municipal. Tem graduação em Letras Anglo-Portuguesas, concluída na Universidade Estadual de Maringá, com Especialização em Língua Portuguesa-Descrição e Ensino na Faculdade de Filosofia e Letras de Jandaia do Sul. Além disso, já cursou duas disciplinas do Mestrado em Lingüística Aplicada na UEM, lamentando não ter podido cursar efetivamente ainda tal curso. Já foi Coordenadora de Língua Portuguesa e Coordenadora de Ação Pedagógica.

---

<sup>15</sup> Período conturbado da administração Ricardo Barros (89-92) em que as escolas municipais urbanas foram privatizadas.

A nossa última entrevistada M.P.S. iniciou sua primeira graduação em 1967, no curso de Ciências Econômicas da UEM. Começou Pedagogia em 1972 em Jandaia do Sul, e, após concluir, fez Supervisão Escolar na Universidade Estadual de Maringá. A primeira especialização foi em 1976 no curso de Especialização em Educação na UEM. Depois em Fundamentos da Educação no ano de 1984 e atualmente mestrado em Educação, na área de concentração intitulada Fundamentos, História e Filosofia da Educação.

Professora há trinta e nove anos (39), sendo que destes, trinta e dois (32) só na P.M.M., até 1986 como professora, deste anos a 1988 na Coordenação de 3ª e 4ª séries, interrompendo suas atividades na administração Barros (89-92), retornando em 1993 para atuar na Coordenação de Planejamento Educacional e de 1994 a 1999 na Coordenação Pedagógica.

De 72 a 76, participou de uma comissão de professores na época da Reforma da Educação, composta por professores que lecionavam no Estado e na Prefeitura. Nessa época eles trabalhavam com cursos para professores na interpretação da Legislação. Ela lembra que era um núcleo bem grande que incorporava as regiões até Cianorte, Loanda, Astorga e Ivaiporã. Eram treinamentos para os professores sobre a teoria da Legislação. A gente até questionava muita coisa da 5692, nada aberto, mas questionava-se.

Trabalhou no Estado até 1987. Participou do Projeto Memória de 84 a 85 na P.M.M., que procurava responder principalmente aos alunos e professores de 3º e 4º série que precisavam trabalhar sobre o município, mas não tinham material. Em 1991 e 1992, por causa da “Cooperativa” foi mandada ao Estado e trabalhou na Equipe de Ensino atendendo com o oferecimento de cursos aproximadamente 30 municípios. Trabalhou na Faculdade em Mandaguari<sup>16</sup> durante 22 anos, até 1999, ministrando a disciplina Currículos e Programas, Didática, Prática de Ensino, Princípios e Metodologia de Supervisão Escolar. Está atualmente afastada para mestrado.

Podemos dizer que este é o perfil de uma parte da Equipe de Coordenação da Secretaria de Educação, e é claro que não são profissionais que têm muitos cursos como de mestrado e doutorado, até por conta da carga horária de trabalho e das responsabilidades que envolvem os cargos. Sabemos que são professoras que, em geral, lêem muito para se

---

<sup>16</sup> Fundação Municipal Educacional que busca capacitar professores e profissionais liberais para a região.

atualizarem nas questões relativas à educação, mas que infelizmente não têm toda a disponibilidade para fazerem cursos mais reconhecidamente acadêmicos. O que percebemos é a busca, o interesse e o comprometimento com a educação pública de qualidade<sup>17</sup>.

Esclarecemos que, antes de entrevistá-las, tentamos situar e apresentar a pesquisa que estamos desenvolvendo, para tanto usamos o termo “construção” de planejamento para o trabalho feito pelos professores da Prefeitura e a opinião de M.P.S. nos chamou a atenção:

A Proposta<sup>18</sup> foi construída junto com os professores, teve direção (coordenação), mas foi assim. O planejamento ganhou um aspecto muito mais crítico.

Para ela, o que é construído não é, especificamente, o planejamento, mas sim a Proposta Curricular, a qual foi, segundo ela, discutida no passado em conjunto com os professores que atuavam na Secretaria na época de sua formulação, experiência que ainda hoje faz sentido, mas que já começa a ser questionada pelos professores, como vimos nas entrevistas, porque não conhecem seus fundamentos. Na ótica de M.B.A. a participação dos professores no planejamento é problemática.

Tentamos fazer com que o planejamento se efetive porque se não houvesse retorno já teríamos desistido. Há os professores que resistem, não acreditam, são tradicionais. O retorno não é idealizado.

Para essas coordenadoras, os professores ainda colocam barreiras para a efetivação do trabalho de construção dos planejamentos. Primeiro pelas resistências pessoais e profissionais de crenças em determinadas teorias diferentes daquelas anunciadas pela Secretaria. Depois, porque o material elaborado corre o risco de vez ou outra ter muitos tons de Livros Didáticos. Entretanto, ela analisa os professores que não “acreditam” no planejamento como tradicionais e interpreta que eles rejeitam a proposta, sem se dar conta de que talvez ele não faça sentido para a maioria das atuais professoras, porque não fizeram o “percurso”, isto é, estudar a proposta passo a passo, compreender seus fundamentos e estabelecer os parâmetros a partir de sua prática.

---

<sup>17</sup> Deixamos de lado aqui os significados publicitários de “Educação e Escola Pública de Qualidade” que o Governo Federal anuncia em todas as emissoras de TV do país.

Vamos ver o que nos mostra K.T., em relação ao planejamento:

O nosso planejamento não é perfeito, só que eu acho que uma das práticas do planejamento nós conseguimos. O planejamento está sendo um material de uso do professor. Esse é o fundamental. Ele norteia o trabalho do professor e para melhorar temos que estudar muito. O material é muito rico, mas se a gente não tomar cuidado ele vira um Livro Didático. Além disso, o planejamento é o acordo dos professores e é por isso que ele é flexível.

É obvio que a prática dos professores de seleção dos textos e de elaboração das atividades pode ser considerada uma construção, entretanto, percebemos que as coordenadoras têm muito claro que este trabalho não é legítimo ou, melhor dizendo, autêntico, principalmente porque todos esses profissionais são antes de tudo o resultado de vários anos de atividades profissionais, de trocas comunicativas, de vivência com meios culturais diferentes, com formação, também, diversa, enfim, todos somos a síntese de um conjunto de conhecimentos, somos originais em muito pouca coisa, ainda mais se basearmos muitas atividades e textos escolares, como é o caso dos planejamentos de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação, em Livros Didáticos já tão criticados.

De acordo com a última participação, podemos elaborar o seguinte pensamento: muitos professores em suas entrevistas perceberam que o que mais motiva e impulsiona o trabalho realizado por eles é o momento coletivo proporcionado nas reuniões de disponibilidades. Esse instante de troca e conversas é extremamente apreciado e valorizado. Encontramos, então, em uma das coordenadoras a mesma opinião, quando afirma que o planejamento é o acordo dos professores.

Ela ainda ressalta o uso, o material de uso do professor que está sendo o planejamento, mas o que o promove e o torna especial é o trabalho coletivo, tanto que em outro momento a mesma entrevistada K.T. diz:

Ele (o planejamento) contribui com o professor porque é enriquecedor no plano das idéias. A gente vê na prática as idéias surgirem, como as coisas são ligadas. É o trabalho coletivo.

Mais uma vez confirmamos que é diferente, é enriquecedor porque é coletivo, é participado por todos os professores. E para confirmar esta idéia retiramos uma outra fala, desta vez da atual Diretora de Ensino a professora M.B.A., vejamos:

O planejamento é o ponto de partida e o ponto de chegada da prática social, por isso não abrimos mão da prática coletiva<sup>19</sup> de todos os envolvidos no processo.

Como já comentamos anteriormente nas análises dos professores, essa troca de experiências que ocorre nas reuniões de disponibilidades é fundamental, e talvez seja o motivo dos resultados obtidos, principalmente se levarmos em conta o que dissemos antes, que os professores não são os “donos”, se é que podemos empregar este termo, de seus planejamentos.

Comentando mais especificamente o trecho acima, vemos que, para M.B.A., o trabalho deve estar baseado na prática socializante e, para sua efetivação, a colaboração de todos é imprescindível. É desta forma que os professores se apresentam efetivamente, que participam e entregam suas idéias e experiências ao grupo e assim constroem o planejamento.

Entrando nas opiniões destas coordenadoras, nos conceitos que fazem desta prática e que é tão valorizada na Secretaria que atuam, ou atuaram, destacamos os seguintes pontos.

Para a própria M.B.A. o planejamento:

É um momento de refletir sobre os fundamentos e a prática. É a prática entendida como metodologia de ensino é um momento de avaliação. O planejamento é ao mesmo tempo avaliar e traçar novos objetivos para encaminhar a prática pedagógica.

De acordo com a coordenadora, o planejamento é refletir a teoria e partir para a prática e além de avaliar ele deve propor outros objetivos no sentido de dar continuidade ao que se faz ou reformular o que não foi bem sucedido. Essa proposição está muito próxima das idéias da professora anterior que via no planejamento o uso, a atuação.

---

<sup>19</sup> Grifos nossos.



Para M.B.A., através do planejamento, verificamos todo o caminho que traçamos ou que estamos para seguir com nossos alunos. Ele é o início e o fim do trabalho do aprendizado.

A próxima exposição que apresentaremos é a da atual Gerente de Ensino M.L.B.G., e o que nos chama a atenção é a semelhança que existe entre seu conceito do que é planejamento e as etapas seguidas para a confecção do mesmo pela equipe de professores da Prefeitura. É claro que não podemos deixar de comentar que até quatro ou cinco anos ela exercia o cargo de docente em sala de aula. Assim, foram muitos anos como professora de Língua Portuguesa. E talvez todo este tempo de atuação na Secretaria de Educação tenha criado em sua consciência a idéia formada de que planejamento é exatamente como o que se faz na Rede Municipal.

Não questionamos se seu posicionamento está correto ou não. O que salientamos é a construção de seu conceito baseado em tudo o que aprendeu nestes anos de atuação na Secretaria de Educação.

Então, para confirmarmos o que comentamos acima, vamos ao seu texto:

É você selecionar de uma forma crítica o que se tem que desenvolver dentro de um determinado período, visando um objetivo. É uma seleção do que se pretende analisar e montar seu trabalho em cima disto, tendo claro o objetivo e as possibilidades, o que melhor serve para alcançar os objetivos. Fazer os encaminhamentos que seriam importantes para atingir o que se deseja e verificar se isso deu resultados.

Observamos em sua fala as etapas que envolvem a elaboração do planejamento da Secretaria de Educação, ou seja, o tema com a problematização, a seleção dos textos, atividades, enfim, todos os encaminhamentos necessários com base no tema escolhido e por fim a verificação dos resultados.

De forma bem sucinta e bastante política temos a participação de M.P.S.:

O planejamento deve sempre responder a uma situação.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Ao se referir a situação, a entrevistada tenta situar o planejamento dentro dos vários contextos político-econômicos pelos quais o país já passou.

É interessante a opinião da professora, pois para ela temos sempre de fazer uma adequação histórica das condições e, principalmente, dos conceitos e práticas que envolvem os planejamentos.

Contudo, qual a visão que estas profissionais têm exatamente do planejamento executado na Prefeitura?

Começemos pela resposta de M.L.B.G.:

Todo planejamento tem falhas, não é 100%, o planejamento da Prefeitura é flexível é sempre um fazer, verificar, voltar e refazer constante. O aluno tem o direito ao conhecimento e o trabalho deve ser determinado, isso tudo tem que ter claro no planejamento e a partir daí você vai mostrando as etapas do trabalho. A seleção de textos anterior é importante porque não pode fugir ao que se quer, fazendo os encaminhamentos e lançando desafios é aí que entram as problematizações, avaliando o trabalho do aluno e o seu.

Analisemos a fala da coordenadora, por partes. Primeiro, para ela, é importante reconhecer as falhas que surgem no caminho, afirmando que nem sempre é 100% [o acerto]. Depois, ela esclarece, também, como ponto importantíssimo, na nossa opinião, a flexibilidade do planejamento confeccionado na Secretaria de Educação, a possibilidade de fazer, verificar, voltar e refazer.

Na continuidade vemos a crença de que o aluno tem o direito de ter acesso às informações necessárias para adquirir o conhecimento que foi acumulado, as quais não podem ser excluídas do planejamento, pois ele deve ser montado com base nelas, não se esquecendo de que, se o aluno é a razão de existir do planejamento, precisa ser informado, também, das etapas que irão nortear seus estudos.

Ela parte, então, da seleção de materiais e encaminhamentos para lançar desafios através das problematizações e finalmente fazer a avaliação do trabalho do aluno, mas principalmente o do professor.

O que observamos desta participação é a grande diferença que existe entre este conceito e aqueles mais cristalizados de se prever atividades, dentro de prazos determinados com o propósito de se alcançar tais objetivos. Aqui, o interesse pelo aluno é muito maior, como também o interesse pelo profissional que está por trás da elaboração do planejamento. Isso sem falar nas possibilidades de reflexão sobre o que se faz e na

consciência de que há muito por fazer. Talvez sejam as práticas que fazem a diferença entre este planejamento e outros a que muitos de nós professores estamos acostumados.

Temos, ainda, a fala de M.B.A. sobre a condução teórica do planejamento na Prefeitura:

Buscamos fazer o encaminhamento da proposta pedagógica mais crítica, que implica num determinado encaminhamento e numa determinada concepção de homem e aluno cidadão, tudo embutido.

Mais uma vez encontramos a preocupação em tornar a reflexão uma prática para os alunos, buscando, como ela mesma afirma, a proposta pedagógica mais crítica.

Um aspecto interessante que merece ser comentado é o ir e vir deste trabalho, ou seja, o cuidado com o retorno para se fazer avaliações constantes. Podemos acrescentar que, durante algumas reuniões dos professores de Língua Portuguesa, acompanhamos uma atividade interessante do grupo, a qual consistia em ler novamente os planejamentos elaborados. Para explicar melhor, temos de lembrar que muitos professores não acompanham o planejamento de todas as séries em que atuam, pois geralmente são convidados, ou vão por adesão ao grupo que planeja, por exemplo, a 7ª série; entretanto, hipoteticamente ele também tem salas de 5ª e 6ª série.

O que acontece é que poderia ficar alheio à proposta do grupo, mesmo como estudo individual de seus planejamentos em casa. Para se evitar, ou tentar evitar isso, os professores se reúnem neste dia somente para ler os planejamentos e os textos escolhidos junto com o grupo que não pôde acompanhar a construção dele.

Nesta troca surgem outras idéias que são muito bem recebidas pelo grupo, embora fiquem na complementação do trabalho, uma vez que, neste estágio, os textos e planejamentos já foram todos copiados, “xerocados”, pela coordenadora.

Ainda não há, como vimos, grandes reformulações nos planejamentos nestes momentos, entretanto, há um estudo mais sistemático, um retorno para se pensar e refletir as atividades, os textos e os encaminhamentos. Poderíamos dizer que é o começo de mais uma prática efetiva de acompanhamento e reflexão do que é elaborado e mais uma vez a preocupação com a aquisição e reflexão do aluno também aparece.

Para ressaltarmos este compromisso com o retorno e a reformulação dos planejamentos, inserimos a participação da professora M.P.S., quando nos contou a

respeito da implantação da Proposta Pedagógica na década de 80 na Prefeitura de Maringá. Vamos acompanhar:

Em 1982 a Claudia Niero<sup>21</sup> entrou e deu continuidade ao Programa<sup>22</sup> que era o trabalho pedagógico. A Claudia foi importante para esse processo, viu o que tinha e continuou. Ela deu condições para o pessoal sair e trouxe outros de fora para definir esse processo, mas isso foi sendo construído junto com os professores. Planejava-se a partir dos cursos. Sentiram a necessidade de reuniões semanais ou quinzenais. Os professores de 1ª a 4ª séries eram pagos para vir em outros horários. Era um faz o curso, senta aqui, retoma e volta para a sala. Foi um parto, foi muito difícil, o professor chorava, reclamava. Se diziam oprimidos. O mais difícil desse trabalho é o professor não entender. Foi duro, foi difícil, mas os resultados eram muito positivos. Entramos na época do Ricardo Barros<sup>23</sup> com poucos problemas de reprovação e evasão.

Destas tantas informações que pudemos acompanhar acima, comentaremos inicialmente o trecho em que a entrevistada demonstra o comprometimento da Secretaria de Educação com as atividades de estudo da prática contínua ou como ela afirmou: Era um faz o curso, senta aqui, retoma e volta para a sala.

Percebemos, que havia no início da proposta de planejamentos da Secretaria, uma grande preocupação com a compreensão e aplicação dos conteúdos por parte dos professores, ou seja, para os coordenadores deste setor da Prefeitura de Maringá era fundamental que os docentes que atuavam na Rede tivessem clareza dos pressupostos teóricos e das atividades práticas desenvolvidas a partir deles para uma posterior atuação em sala de aula. Por isso, a retomada dos cursos o cuidado e o acompanhamento em salas era tão importante.

Contudo, essa preocupação de acompanhamento e monitoramento das atividades do professor e sua postura ainda é muito presente, basta nos reportarmos a algumas linhas anteriores ou lembrarmos das palavras da Gerente de Ensino M.L.B.G. expostas em momentos atrás: (...) o planejamento da Prefeitura ...é sempre um fazer,

---

<sup>21</sup> Secretária da Educação durante a primeira gestão administrativa do Prefeito Said Ferreira (85-88) e que voltou depois, com outro mandato (93-96) cuja Secretária de Educação foi novamente Claudia Niero, mas por poucos meses.

<sup>22</sup> Programa Pró-Município para melhoria da qualidade de ensino nas escolas municipais, vigorou entre 1977 e 1982 aproximadamente.

verificar, voltar e refazer constante. Entretanto, não podemos nos esquecer de que nas entrevistas com os professores percebemos que muitos acreditam que se distanciaram da proposta de trabalho da Secretaria por não conhecerem a fundo seus embasamentos e, principalmente, porque a Secretaria de Educação não apresenta mais com tanta ênfase o conteúdo de seu plano curricular, ou seja, houve uma perda da justificativa teórico-metodológica.

Outro aspecto que vale a pena ser diagnosticado está no depoimento de M.P.S. Segundo ela, a grande sorte que esta Rede de Ensino teve foi contar com colaboração de suas Secretárias de Educação, como é o caso de Claudia Niero que, de acordo com as palavras da coordenadora, foi uma peça importantíssima no processo de atualização e implementação da Proposta Curricular.

Não podemos deixar de notar, também, a preocupação em salientar que a definição do “processo” só foi possível diante da participação de todos os professores. Entretanto, vemos, ainda, a afirmação da dificuldade que havia em fazer os professores entenderem e aceitarem a Proposta: Foi um parto, foi muito difícil, o professor chorava, reclamava. Se diziam oprimidos. O mais difícil desse trabalho é o professor não entender. Pareceu-nos, contudo, que houve imposição do *modus operandi*.

É claro que as mudanças, principalmente em se tratando de uma tentativa de câmbio na postura político-pedagógica em sala de aula, são complicadas e todos sabemos, basta lembrarmos do que foi a implantação do Ciclo Básico no Estado do Paraná e mais especificamente para os professores de escolas estaduais. Porém, apesar destes problemas, ela aponta resultados positivos na Educação e atualmente vemos que muitas conquistas do presente tiveram início nestes tempos e a Proposta Curricular continua, mesmo necessitando de reformulações, bastante próxima da realidade dos alunos e professores da Rede Municipal de Educação.

### **3.2.1 Enfim...**

Um ponto que chama muito a nossa atenção é a necessidade que a Secretaria tem de mostrar o quanto os planejamentos são críticos e comprometidos politicamente. Entretanto é interessante salientar que muitos professores, e podemos confirmar isso com

---

<sup>23</sup> Ex-Prefeito do Município de Maringá, governou entre 1989 e 1992. Antes de iniciar seu mandato os graves problemas de evasão reprovação já haviam sido solucionados.

as entrevistas, discordam de certa forma desta criticidade quase imanente da Proposta Curricular. Fazem isso não pelos pressupostos teóricos ou autores consultados, mas pela postura que muitas vezes é revelada na Secretaria de Educação, principalmente nas relações professor-coordenador.

Não podemos afirmar que todas as atitudes são propositadas, mas nos parece haver um certo temor de que algumas coisas sejam discutidas. Há quase uma relação de pai para filho entre os professores e os coordenadores, do tipo: eu digo, você faz.

Nas entrevistas dos professores encontramos uma certa insatisfação com relação aos rumos que o estudo da gramática estava tomando nos planejamentos de Língua Portuguesa e uma das coordenadoras afirmou na entrevista que foi muito difícil desmitificar a gramática entre os professores de Língua Portuguesa na época da implantação da Proposta Curricular. Entretanto, mesmo com esse trabalho, há ainda muitos indícios de gramática tradicional estudados em si e em relações com o uso da língua nos planejamentos. Os professores reconhecem essa falha e desejam mudanças, mas não sabem por onde começar, precisam de investimento em cursos e em oportunidades de estudo e reflexão.

De acordo com a fala das coordenadoras, o que existe na Secretaria de Educação é mérito de toda a equipe que lá atua, porque a administração da Prefeitura não entende as necessidades dos professores, nem do processo educativo. Segundo elas, é uma briga constante para sejam mantidas as conquistas como, por exemplo, as reuniões semanais. Ainda, para elas, o governo tem a escola que quer, uma escola que pouco informa, analisa e reflete e a Prefeitura de Maringá (enquanto órgão administrativo) também quer assim. Então é uma vitória que diante de tantos obstáculos políticos a Proposta Curricular da Secretaria de Educação esteja ativa e em constante repensar.

Enfim, o que vimos nas entrevistas com as coordenadoras foi uma crença muito grande na Proposta elaborada, mesmo que às vezes com um certo ataque aos professores, ainda assim existe a consciência de que sem eles seria impossível realizar tudo o que é feito. E até diante de certas pressões os professores se sentem contentes por desenvolver um trabalho que traz alguns resultados.

### **3.3 Análise das aulas**

Neste item apresentamos as aulas de Língua Portuguesa de professoras da Rede Municipal gravadas em áudio e degravadas poucos dias após. A degravação foi integral, mas selecionamos episódios que se referiam aos tópicos previstos no planejamento de Língua Portuguesa vinculados, na medida do possível, aos depoimentos das professoras e coordenadoras de forma a evidenciar as aproximações e distanciamentos.

Das aulas gravadas veremos duas de diferentes professoras de 5ª séries. A primeira realizada no dia treze de outubro de 1999, no período da manhã, na Escola Municipal Professora Lídia Ribeiro, tendo como responsável a docente C.S.A que tem dezenove anos de trabalhos na Prefeitura. A outra 5ª série foi acompanhada no dia vinte de outubro de 1999, no período da tarde, na Escola Municipal Machado de Assis, cabendo a ressalva de este estabelecimento de ensino ser considerado como pertencente à zona rural do Município de Maringá. A professora da classe na disciplina de Português é M.L.S. com seis anos de atuação nesta Rede.

A aula de uma turma da 6ª série foi gravada no dia vinte de outubro de 1999, no período da manhã, na Escola Municipal Pioneira Mariana Dias; a professora responsável é M.C.que já está há dez anos na Secretaria de Educação.

Quanto às 7ª e 8ª séries, as aulas foram gravadas no dia três de novembro de 1999, no período da tarde, na Escola Municipal Machado de Assis. Nas duas salas a professora é M.A.G., que há nove anos é professora nesta Rede.

<i>série</i>	<i>ata</i>	<i>escola</i>	<i>Pr</i> <i>professora</i>
<i>a</i>	<i>3/10/99</i>	<i>Escola Municipal Profª Lídia Ribeiro</i>	<i>C.</i> <i>S.A.</i>
<i>a</i>	<i>0/10/99</i>	<i>Escola Municipal Machado de Assis</i>	<i>M.</i> <i>L.S.</i>
<i>a</i>	<i>0/10/99</i>	<i>Escola Municipal Pioneira Mariana Dias</i>	<i>M.</i> <i>C.</i>
<i>a</i>	<i>3/11/99</i>	<i>Escola Municipal Machado de Assis</i>	<i>M.</i> <i>A.G.</i>
<i>a</i>	<i>3/11/99</i>	<i>Escola Municipal Machado de Assis</i>	<i>M.</i> <i>A.G.</i>

Esclarecemos, ainda, que optamos por gravar duas aulas de 5ª série, tendo em vista a dificuldade de obtenção mais precisa das falas durante a degravação, pois, em geral, os alunos menores têm um índice também menor de participação, principalmente em casos de observação.

Com estas aulas, temos o objetivo de demonstrar, como já dissemos no início de nossa exposição, a prática de sala de aula dos professores municipais a partir do planejamento de Língua Portuguesa por eles elaborado, como também verificar se o que afirmaram em suas entrevistas faz parte, ou não, do seu cotidiano escolar. Desconsideramos os diversos imprevistos que eventualmente ocorrem nas aulas, pois eles ocorreram em seu padrão normal, já que são muitas as situações decorrentes da multiplicidade das interações humanas, além disso, não houve nenhuma preparação prévia dos alunos e nem dos conteúdos trabalhados, pois apesar do acordo prévio de visita para observação, pedimos para que tudo fosse o mais “natural” possível. Assim, todos os professores iniciavam suas aulas nos dizendo Não preparei nada de especial para hoje ou Estamos trabalhando o conteúdo que está no planejamento.

Iniciaremos nossa exposição com a aula conjunta da 7ª e 8ª série da Escola Municipal Machado de Assis que têm como professora M.A.G., e trabalha com o mesmo tema. Para começarmos, vamos ao tema e perguntas iniciais do planejamento proposto:

**Tema: O perfil do Trabalhador em uma Sociedade Globalizada**

Por quê? Pela necessidade de mostrar aos nossos alunos as alterações no mundo do trabalho e a ação política dos trabalhadores.

Para quê? Para que possam ter conhecimento das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, podendo inserir-se nas mesmas e tendo condições de ingressar nesse mercado consciente das transformações que ocorrem<sup>24</sup>.

*Nas entrevistas coletadas no capítulo anterior, observamos que alguns professores e algumas coordenadoras ressaltaram a importância da criticidade nos temas, da realidade social e sua reflexão. Tomemos, então, um trecho inicial da aula em que a professora chama os alunos a participarem da atividade. Vejamos na 7ª série:*

---

<sup>24</sup> Extraído do Planejamento elaborado pela equipe de professores de Língua Portuguesa da Secretaria Educação Municipal de Maringá, para o 3º bimestre do ano de 1999, a ser aplicado na 7ª e 8ª série.



P: Pessoal! Ontem nós terminamos o estudo do texto “A Quem Interessa a Globalização” e ficou uma pergunta para ser feita e gostaria que todos participassem respondendo. Qual é a pergunta?

As: Quais são os grandes riscos da globalização?

P. Então nós vamos ver, de acordo, com as perguntas e os textos que nós já vimos /fizemos/ não só estes, mas aquele que nós fizemos e falava somente da globalização /o texto nº 1/. De acordo com as questões desses três textos o que vocês compreendem que seriam os riscos da globalização? Ou seja, quais seriam os aspectos negativos que viriam através da globalização? Vamos começar? Quem vai responder? (Breve silêncio).

O tema sugerido para trabalho com as 7ª séries do período da tarde foi “O Perfil do Trabalhador em uma sociedade globalizada”, assunto bastante polêmico e atual, que pode, na opinião das professoras, contribuir para os alunos na medida em que eles têm, através dos textos, a possibilidade de conhecer algumas das exigências desse mercado de trabalho para tentar se adaptar quando por ele se aventurarem. Para que essas intenções fiquem claras, basta retomarmos os motivos da escolha do tema, vistos acima e inseridos no planejamento:

Por quê?

Pela necessidade de mostrar aos nossos alunos as alterações do mundo do trabalho e a ação política dos trabalhadores.

Para quê?

Para que possam ter conhecimento das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, podendo inserir-se nas mesmas e tendo condições de ingressar nesse mercado consciente das transformações que ocorrem<sup>25</sup>.

Fica evidente o intuito de colaborar em direção à aquisição de conhecimento dos alunos em relação a um problema que em breve enfrentarão, principalmente porque se encontram em séries finais do Ensino Fundamental e muitos terão, por força de sua condição econômica, de ingressar o quanto antes no mercado de trabalho. Além disso, a leitura é resultado do entrelaçamento de textos. Observemos que a professora relaciona os três textos lidos e não só o último. Isso significa um trabalho de diálogos entre textos.

Na 8ª série o tema é o mesmo, mas vejamos como a professora iniciou seu trabalho naquele dia:

P: Gente, peguem o texto que nós usamos...o texto “A Quem Interessa a Globalização?”. Se eu não me engano nós já terminamos de fazer a releitura...Como eu falei

---

<sup>25</sup> Idem 14

aqueles exercícios eram pra gente fazer a releitura do texto observando as idéias principais. Então vamos lá. Vamos fazer assim um discussão sobre as idéias mais importantes que foram levantadas no texto “A Quem Interessa a Globalização?”. Eu havia passado alguma pergunta para vocês ontem? Não, né?

AS: (Falas confusas ao mesmo tempo) Deu, mas foi respondida...

A: O que poderá vencer as conseqüências negativas da maré globalizante?

P: No texto o que que poderia vencer...é uma postura...O que poderia?...

A: Uma sociedade organizada.

Como vimos, a professora M..A.G. tenta fazer com que seus alunos respondam ao tema e ao texto sugerido para trabalho. É claro que muitas das repostas que os alunos apresentam são retiradas dos próprios textos estudados, fato que incomoda um pouco a todos nós porque acreditamos ainda que os alunos tenham argumentos próprios para responderem com mais autonomia, sem tanto apego ao discurso dos textos. Por hora podemos dizer que o trabalho é feito com temas mais atuais, como é o caso destas séries acima e portanto mais ligados a enfoques políticos ou quaisquer outros que façam parte do universo de informações que circulam nos veículos de informação mais atualizados, como é caso dos jornais e revistas, ou ainda em livros, panfletos, cartazes, enfim uma grande quantidade de textos e temas.

A procura destes textos, que não precisam necessariamente ser apenas informativos, mas que são em sua maioria, e que circulam diariamente, proporciona mais interesse pela discussão e participação. Além disso, os alunos têm contato com opiniões diversas, sobre o mesmo assunto, dentro de vários tipos de discurso.

Outro fator interessante é a inserção dos mais variados assuntos no meio cultural do aluno, ou seja, torna uma informação ou um fato compreensível e, portanto, mais fácil de ser defendido ou refutado.

Poderíamos citar mais uma série de benefícios que os trabalhos com periódicos poderiam proporcionar, mas também não queremos passar a impressão de que só devemos utilizar os textos destes veículos de comunicação, alias, ao contrário, pois sabemos da boa seleção de textos presente em alguns Livros Didáticos e da necessidade do trabalho com a literatura e a utilização de outras linguagens (como as visuais) nos planejamentos. O que desejamos na verdade, é mostrar que os textos informativos dos jornais e revistas podem oferecer uma gama maior de interpretações e participação dos

alunos em sala de aula, se a proposta de leitura não for redutora nem castradora da potencialidade interpretativa do aluno.

Para confirmarmos nossa exposição, podemos retirar do planejamento de Língua Portuguesa, para as turmas de 7ª e 8ª séries, algumas questões trabalhadas com os alunos no tema sobre a Globalização, que apesar de trazerem duas atividades apenas de reconhecimento do texto (questões a) e b)), apresentam outras duas que podem mudar a história da aula, se bem trabalhadas:

O autor termina o texto discorrendo sobre o trabalho no Brasil.

a) Como o povo brasileiro é visto no que se refere ao trabalho?

b) O autor concorda com essa imagem?

c) Você concorda com a imagem do povo brasileiro como preguiçoso, que não gosta de trabalhar? Justifique sua resposta.

d) A idéia de que o brasileiro é um povo que não gosta de trabalhar começou a ser difundida com o índio e continuou com o homem pobre livre que se recusava a trabalhar no cultivo da cana-de-açúcar e do café: explique essa afirmação<sup>26</sup>.

Verificamos com essas passagens que é possível fazer do aluno um parceiro nas discussões em sala de aula, torná-lo mais importante e decisivo nas opiniões, ou seja, fazer com que ele reflita sobre os conceitos presentes em nossa sociedade e sobre os discursos que nos (in)formam e não apenas os reproduza. Entretanto, precisamos ter claro que o trabalho com um ou outro texto não torna ao aluno mais consciente, é necessário que haja um conjunto de argumentos, visões diferentes sobre o mesmo tema e para isso é importante o trabalho com uma série de materiais, além de uma metodologia que permita a reflexão e a dissensão.

Outro aspecto interessante e que precisa de muita atenção é o fato de que alguns textos, que por sua vez geram conteúdos podem representar apenas uma visão que, em geral é a do professor. Daí a importância da utilização de vários textos, com pontos de vista divergentes. Coracini (1995, p.36) faz um alerta interessante; ela afirma que o professor, em geral, apresenta o que quer ensinar como um conhecimento necessário e, ao mesmo tempo, seguro e único. Na verdade, parece se esquecer de que o que ensina são sempre representações já que é inevitavelmente produto da sua leitura.

---

<sup>26</sup> Idem 15.

Observando esse aspecto é fácil entender a necessidade dos alunos em ouvir primeiro a opinião de seus professores para depois responderem aquilo que acreditam seja o esperado.

Sabemos que o planejamento de Língua Portuguesa, em geral, tenta rodear os alunos com textos e atividades referentes aos temas vistos, mas essa dinâmica de assimilação e aprendizagem do aluno é complexa e pode ou não dar resultados. Devemos considerar, também, os limites dos professores que precisam acompanhar com frequência tudo o que está em voga, além de discutir e criar seus próprios argumentos e fontes. Este trabalho demanda tempo, boa vontade e principalmente formação individual política.

Já confirmamos, tanto nas entrevistas quanto nas aulas, a importância de temas mais críticos e atuais para nossos alunos, agora, seguindo a exposição das aulas gravadas, vamos verificar outro aspecto do planejamento bastante comentado pelos professores: a participação dos alunos ou, ainda, a interação em sala de aula entre professor e alunos, e aluno e aluno.

Vejamos como a professora e os colegas encaram uma situação em que, aparentemente, um aluno da 8ª série se equivoca na resposta:

A-b: Políticos, aos grandes oligopólios, à classe dirigente, às grandes empresas...ao povo.

P: Ao povo...povo será que interessa a globalização para o povo?

AS: Não (risos)

P: Gente vamos começar a retomar o que é que a gente vê como globalização para gente verificar a quem interessa a globalização. Vamos pegar aquelas idéias básicas mesmo. O que é a globalização? Qual é a idéia desse processo?

A: É juntar todos os países e querer formar um só.

P: Mais ou menos.

A: É acabar com as fronteiras.

P: As fronteiras, né. o que significa acabar com as fronteiras?

A-b: É juntar todos os países e formar um só. É fazer igual lá na Ponte da Amizade...(…)

P: É o que mais?

A: (...) É liberar pros muambeiros (risos da sala toda)

Apesar de no início dessa seqüência a professora de certa forma repreender o aluno no momento de sua resposta, há em seguida uma boa troca de turnos, ou seja, a professora e os alunos intercalam suas falas. Não podemos deixar de notar que existe, também, o estímulo da professora para que o assunto não acabe nas respostas curtas e evasivas, ela sempre estimula seus alunos a discutirem mais.

Recuperando algumas idéias das entrevistas, lembramos que lá os professores não hesitaram em dizer que a metodologia adotada pela Secretaria de Educação

para o trabalho com os planejamentos fazia dos alunos da Prefeitura mais participativos e atuantes nas aulas e, posteriormente, como esperavam na sociedade.

O que vemos até o momento é um bom começo, ressaltando que ainda faltam muitos avanços nesse trabalho, pois os alunos, aparentemente, não se incomodam em participar, não existe o desconforto em responder e não há a desconfiança de que professor e colegas irão menosprezar o que for dito. Ao aluno é dado o direito de ter voz e o direito de errar, e isso é muito bom!

Mesmo sendo positiva esta participação do aluno, esta forma mais solta de trabalho em sala, ainda traz alguns problemas que percebemos com nossa observação. Um destes problemas pode ser visto nos recortes abaixo da aula da 8ª série:

*P:* Uma crise que vai gerar miséria, decadência. Que mais...desemprego, não vai?! Se uma indústria não consegue vender seus produtos, o que vai gerar na indústria?

*As:* desemprego.

*P:* Vai haver um corte de ...

*As:* Funcionários.

/...../

*P:* Oligopólios, que são os controladores. Lembram que a gente falou ... o que é que a gente viu aqui interessa somente a quem tem ...

*As:* Dinheiro.

*P:* É mais interessante para quem está no poder, para quem possui dinheiro. Lembram que a gente colocou aqui que a classe dirigente tira muito proveito do processo de globalização. De que maneira ela tira proveito? Repartindo ... repartindo entre si ...

*As:* As empresas.

O que podemos constatar nestas seqüências de falas de professor e alunos é a repetição em coro, como um jogral automático do que é anteriormente dito pelo docente, ou seja, os alunos além de complementarem o que a professora disse, sem fazer nenhuma reflexão, eles utilizam a própria fala dela. Não excluimos a alternância constante de turnos, entretanto as respostas dadas pelos alunos são, em geral, exatamente aquilo que a professora espera deles.

Ressaltamos que a professora em questão faz dos seus alunos, de certa forma, colaboradores constantes de sua aula. Para efetivar esta prática, ela utiliza algumas estratégias como o uso de partículas denotadoras de incentivo no início de suas intervenções para valorizar. Vejamos:

*A:* Uma pessoa que tem conhecimento em várias atividades?!

P: Isso<sup>27</sup>, por que é interessante ser um especialista versátil. Quem pode me dar um exemplo assim que poderia acontecer em uma empresa, que o especialista versátil teria mais chance?

/...../

A: se tem um corte e ele é bom, ele vai em outra área.

P: Isso mesmo. Então vamos dá um exemplo que uma empresa tem um profissional que trabalha na área de contabilidade.(...)

A: Professora, igual aqueles cobradores lá, com a nova roleta se eles tivesse se especializado em dirigir, né? Na área de dirigir, né?

P: Isso mesmo, e já que você deu o exemplo do cobrador, por que que ele está perdendo os eu lugar? O que está entrando em seu lugar?

A-a: A máquina.

P: É isso, (...) aqueles dois textos que nós estudamos ontem estão relacionados ao desenvolvimento no processo de trabalho, que é automação, é a robotização que vem tornando o trabalhador ... descartável, não é isso? (...)

Como vimos, a professora procura enfatizar a participação dos alunos utilizando os termos isso e isso mesmo para demonstrar o acerto nas respostas. Assim seus alunos parecem sentir mais prazer e segurança em suas intervenções, já que se empenham em responder.

Verificamos, ainda na 8ª série, uma necessidade de atualização e interdisciplinariedade da professora em suas aulas, principalmente trabalhando um tema tão forte, polêmico atual e político como a globalização.

P: Nós mesmo aqui estamos conhecendo uma parte do que é ...

A: É o mínimo.

P: É isso. Como eu disse pra vocês a professora de geografia, ela teria muito mais subsídios para passar para vocês. A gente tá conhecendo bem ...bem superficial esse processo. Porque a gente está estudando a globalização? Para quê? Porque faz parte do nosso ...

As: Tema.

A professora reconhece sua limitação e a necessidade da interação com outras disciplinas e professores, mas ao mesmo tempo se abre aos seus alunos mostrando que suas limitações podem torná-la tão aluna quanto eles, levando-a ter um contato mais próximo e real com sua turma, fazendo com que as dificuldades e problemas para entendimento sejam esclarecidos ali mesmo. Ela mostra que o professor não tem ainda, como muitos desejam, o conhecimento sobre tudo e por decorrência o controle de todos.

Mostrando um pouco mais das estratégias para valorização das falas dos alunos, vemos na 7ª série uma outra forma de se fazer isso.

---

<sup>27</sup> Grifos nossos.

P: Repete essa última frase. Repete.

A: Fica mais pobre e deixa os ricos cada vez mais ricos.

P: Bom! Ela entende como risco da globalização com relação ao rico cada vez mais rico e o pobre cada vez mais pobre<sup>28</sup> (...)

/...../

A: Bloqueio econômico.

P: Bloqueio econômico? Depois vou querer que vocês me expliquem o que seria esse bloqueio econômico. (...)

/...../

A: Com poder econômico.

P: Com poder econômico, mas que de forma? Vamos ver. (...)

/...../

A: Paralisação.

P: Paralisação. Seria paralisação em quê?

A: Na produtividade.

P: Na produtividade. E isso vai implicar no crescimento econômico do país. (...)

Nesta série percebemos que a professora usa, como recurso para enfatizar a participação de seus alunos, a repetição, ou seja, ela recorre aos mesmos termos usados anteriormente nas respostas dos alunos para reforçar e autorizar a fala deles.

Esta talvez seja uma outra forma de reforçar o que já foi dito antes a respeito da importância dada, pelo planejamento de Língua Portuguesa, à participação dos alunos em sala de aula.

Outro fator interessante apresentado nas aulas de Língua Portuguesa é a retomada do tema durante as aulas, o que proporciona mais segurança e continuidade para o aluno e seu trabalho. Esta continuidade foi muito salientada nas entrevistas analisadas no capítulo anterior, principalmente porque, de acordo com as professoras, esse recurso, deixava claro o assunto a ser tratado no bimestre, oferecendo a possibilidade de compreensão nas informações transmitidas em sala de aula. Vejamos o exemplo:

/...../

P: fica sem nada, ou seja, acabar com a estabilidade econômica do país. Ele não ia ter como comprar e acabaria com a sua produção interna. ... Mais alguma coisa sobre os riscos? Voltando ao tema...porque trabalhamos a globalização? Porque o nosso tema, do bimestre, é o perfil do trabalhador nesta sociedade que está em fase de globalização. Então a gente precisa saber que tipo de profissional esse mercado de trabalho está exigindo, que está começando o nosso processo de globalização. (...)

/...../

P: As características. Então gostaria que vocês colocassem no caderno para que depois colocassem para a sala quais seriam as principais características desse trabalhador que estaria atendendo as necessidades dessa sociedade globalizada, que perfil? Façam um

---

<sup>28</sup> Idem 16.

levantamento dessas características que vocês entendem que seriam necessárias para esse trabalhador.

P: Diante do que a gente trabalhou, qual seria o perfil do trabalhador que a sociedade globalizada tem exigido?

Como vimos, a professora tenta recuperar com os alunos a discussão sobre o tema trabalhado durante o bimestre. Tendo como objetivo a continuidade não só do próprio tema, mas principalmente da reflexão feita por ela e seus alunos. E uma maneira de facilitar esse processo de organização dos conceitos e deduções sobre determinado assunto é a retomada constante do tema proposto para trabalho. Entretanto, é interessante notar que não há, por parte da professora, a apresentação de um contra-argumento ao texto, transparecendo a noção de que ela concorda com o que está escrito, sem oferecer para si e para seus alunos idéias além texto.

Apresentamos agora a análise do trabalho desenvolvido nas 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental da Rede de Educação Municipal de Maringá. Nessas séries o que nos chama a atenção é a falta de temas mais polêmicos ou políticos. É claro que não podemos afirmar que desta forma os alunos não são levados a refletir sobre sua condição humana e ética. Entretanto, observamos de início que a intenção é tornar mais intenso o trabalho com a literatura. Esclarecemos mais uma vez que temos certeza de que a literatura pode promover um belo trabalho político, mas nestes casos encontramos muita ênfase na interpretação e compreensão dos textos do que na reflexão dos alunos acerca dos problemas que poderiam ter sido explorados (tampouco há desenvolvimento do senso estético).

Para iniciar nossa análise, vamos até o tema exposto no planejamento das duas séries observadas (5ª e 6ª séries). Para estas séries do período da tarde, o tema escolhido foi: **Mitologia X Atualidade**. A intenção aqui, de acordo com o planejamento elaborado pelos professores de Língua Portuguesa, é a de trabalhar

Por quê? Devido à grande influência que a cultura grega ainda exerce em todo o mundo e que até hoje permanece em nossa vida, através de costumes e linguagens.

Para quê? Levar o aluno a conhecer e identificar a influência da cultura do povo grego na nossa<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> Extraído do planejamento elaborado pela equipe de professores da Secretaria Municipal de Educação de Maringá para o 3º bimestre do ano de 1999, a ser aplicado na 5ª e 6ª série.



Na tentativa de responder a essas indagações, os professores sistematizaram uma série de atividades. Para verificar algumas, recorreremos a determinadas passagens de suas aulas. A primeira aula que observaremos é a da 5ª série do período da Escola Municipal Machado de Assis. A professora desenvolvia as atividades referentes ao planejamento há algum tempo, sendo que já estava nos exercícios de sistematização da linguagem. Observemos:

P: Peguem a folhinha (pedido de silêncio). Pessoal vamos corrigir a primeira ... a primeira atividade? O caça-palavras?! Vamos conferir?

/...../

P: (...) A primeira atividade ficou assim ...você tinham que encontrar as qualidades, as características dos adjetivos, dessas palavrinhas ... você conseguiram achar todas?

Como dissemos acima, a professora já adiantada em seu conteúdo tenta dar continuidade aos exercícios de sistematização da língua, entretanto precisamos fazer algumas observações. A primeira está na utilidade destes exercícios, pois não sabemos, dentre o que foi visto em sala de aula, se tais atividades atingem seu objetivo de sistematizar, esmiuçar a linguagem utilizada nos textos escolhidos para trabalho, principalmente porque os alunos, aparentemente, os executam automaticamente, como executariam atividades de um livro didático. Além disso, quando não conseguem resolvê-los, em geral é porque não entenderam, e não é proposta, aparentemente, nenhuma outra atividade.

Depois, sabemos que os professores, como é o caso com essa atividade, tentam tornar os exercícios atraentes e desafiadores para sua classe e nem sempre copiam essas atividades de livros didáticos. Mas acreditamos que a dificuldades para se produzir exercícios originais são muitas porque, mesmo estando longe dos manuais didáticos, eles ainda assombram nossa cabeça e principalmente nossa concepção do que é ou deveria ser uma exercício de interpretação ou qualquer outra atividade referente aos textos que trabalhamos com os alunos.

Em terceiro lugar, esclarecemos que nosso questionamento não é só quanto ao professor que, ao elaborar suas atividades, conserva, acreditamos que inconscientemente, o ranço do tecnicismo dos Livros Didáticos, mas principalmente em relação aos alunos que sentem dificuldade para responder às perguntas que não fizeram, ou

ainda não têm interesse em saber, e que aparecem em exercícios direcionados, desinteressantes que não os desafiam a saber mais, porque são descontextualizados.

Para exemplificar essa dificuldade dos planejamentos de Língua Portuguesa e sua execução, até mesmo daqueles em que acreditamos serem feitos pelos próprios professores, vamos à aula:

P: (...) olha, o quarto exercício pede assim ... que é para transformar as locuções adjetivas de acordo com o adjetivo correspondente. Vocês já aprenderam o que é adjetivo, certo? O que é adjetivo?

As: A gente não sabe professora...

P: Mas vocês falaram que já tinham aprendido. Esqueceram? (...) Olha lá nosso primeiro exercício o que é que nós procuramos para os substantivos?

A: Professora não é a mesma coisa que o significado mesmo, não é?

P: Nome? Não. O que é que nós procuramos no primeiro exercício? Que que são adjetivos? O que que eu falei? ...

A: Professora esse negócio é muito esquisito.

P: (Risos da professora) Olha, quando eu falo assim, olhos cobiçosos, olhos verdes, olhos grandes, pequenos. Que que eu estou falando dos olhos?...

A: Professora, não pode ser a palavra...

A-b: Qualidade.

P: Qualidade, isso mesmo, eu estou caracterizando, dizendo como eles são. Então o que é um adjetivo? Quando eu caracterizo, quando eu digo como são as coisas. Isso são adjetivos. Entenderam?

E assim seguiu-se até próximo do final da aula, com tentativas por parte da professora em se fazer entender e do lado dos alunos uma grande dificuldade de abstrair o conteúdo para o qual já foram “apresentados”.

Precisamos ressaltar que a professora pareceu bastante preocupada em saber que tal “matéria” ainda não tinha sido bem compreendida pelos seus alunos, principalmente pelo fato de acreditar que esta etapa do conteúdo já havia sido superada. Além disso, esta situação pareceu criar uma certa crença na professora de que os exercícios não trariam problemas para serem feitos pelos alunos, que, como ela mesma afirmou, estavam aparentemente tão fáceis e próximos dos alunos.

Talvez essa breve passagem da sala de aula reflita a necessidade de revisão dos conceitos sobre a língua. Os próprios professores em suas entrevistas requisitaram maior estudo dos fundamentos da Proposta Curricular que, como vimos em capítulo anterior, defende aparentemente uma concepção interacionista de linguagem, com vistas à formação do sujeito. Talvez o problema não esteja no que ensina, mas no que não se ensina. Não que haja fórmulas e receitas sobre bem ensinar. O que nos parece contraditório

é a concepção de linguagem adotada ou defendida e a postura que se tem de escola. Para melhor esclarecer, tomemos a opinião de Suassuna (1995, p.124),

Ao lado da discussão pedagógica propriamente dita, há um outro problema: o impasse entre o novo e o velho, entre a Lingüística e a sala de aula. E se põe para o professor uma encruzilhada. É a hora de “mudar de atitude”. De fazer uma escolha. De transformar seus valores, sua prática de vida. A “mudança de atitude”, aliás, também é tratada academicamente: muitos lingüistas e professores, ao mesmo tempo em que teorizam sobre a linguagem, insinuem que o problema da “mão na massa”, do cotidiano de sala de aula só se resolve com outra postura.

É claro que esta “mudança de atitude”, de acordo com a nossa opinião não é responsabilidade apenas do professor; é preciso, no caso da Secretaria de Educação estudada, que suas bases teóricas sejam retomadas e esclarecidas, para que os docentes saibam de onde vem o que está sendo feito e para onde tudo isso vai levar os alunos.

O problema da falta de coerência teórica surge também no exemplo abaixo, que traz à lembrança os exercícios apresentados pelos livros didáticos. Comprovamos isso com a própria atividade extraída do planejamento de Língua Portuguesa:

**Transforme as locuções adjetivas abaixo pelo seu adjetivo correspondente:**

- a) **Gritos de pavor**
- b) **Reino dos infernos**
- c) **Alimento dos mortos**
- d) **Morrer de fome**
- e) **Gritos de dor**<sup>30</sup>

Talvez possam ter existido maiores explicações sobre as locuções adjetivas, mas, como pudemos acompanhar no exemplo da aula, houve dificuldades para compreender esse uso da língua portuguesa, dificuldade que muito provavelmente foi a mesma que outras salas e professoras encontraram.

Como ponto positivo, vemos que o planejamento ainda é um modo de avaliação não só dos alunos, mas principalmente das atividades escolhidas. Assim, pensamos se esta possibilidade de verificar na prática o que dá resultado é real, ou se tal conteúdo deve ser formulado de tal forma, se é necessário mais trabalho, mais reflexão.

---

<sup>30</sup> Idem 19.

Talvez os temas sejam assim também, ou seja, o planejamento elaborado pelos professores que atuam na Rede Municipal de Ensino está, aparentemente, cumprindo o papel de avaliador de todo esse processo, o que resta saber é se há uma retomada desses conteúdos ou pelo menos um repensar da prática tão constante ao ponto de acompanhar as necessidades e dificuldades dos professores e seus alunos.

Para que não fiquemos só no que se fará, ou seja, naquilo que precisa de formulação, demonstramos alguns pontos interessantes como a compreensão dos alunos de alguns tempos verbais e da categoria substantivo. Voltamos a dizer que são atividades muito próximas dos livros didáticos, mas estas já são mais familiares aos alunos. Vejamos:

P: (...) Pessoal, a segunda questão pedia o quê? ... Para vocês destacarem os substantivos próprios presentes no texto. Vamos lá?!

AS: (muitas falas ao mesmo tempo) Zeus, Hermes, Hércules...

P: Nossa não entendi nada, um de cada vez. Quem quer falar?

A: Tróia, Ulisses, Zeus, Atena, Hércules...

P: Você está na história errada. Nós estamos trabalhando este texto aqui, você pegou, né?

A: Ades, Tróia Deméter, Zeus, Hermes, Terra, Meleusis, Grécia e Perséfone.

P: Isso, então vamos lá! Tem Ades. Quem era Ades mesmo?

A: O ... grande guerreador.

Com este exemplo, não conseguimos ter certeza de toda a habilidade metalingüística que estes alunos já desenvolveram; entretanto, podemos ver uma pequena parte do esforço que é feito para que consigam maior habilidade com a língua.

Salientamos, ainda, que neste trecho da aula encontramos, também, algumas características semelhantes às aulas da 7ª e 8ª série, pois a professora, pareceu-nos, tenta fazer de seus alunos parceiros na tarefa de ensinar e aprender, respeitando as diferenças e os limites, sem constrangimentos ou repressões. Há, inclusive, preocupação com a alternância de turnos para que a aula se torne um pouco mais democrática ou as relações entre professor e alunos menos assimétricas ou menos desiguais.

Apesar de, a partir de agora, apresentarmos uma 6ª série, reforçamos a informação de que o tema e os textos, como o planejamento, são os mesmos da série anterior.

Esta sala se encontra na Escola Municipal Pioneira Mariana sob a responsabilidade da professora M. Esta professora iniciou seu trabalho neste dia com um exercício que não conseguimos encontrar no planejamento. Observamos, então, que ele possa ter sido feito pela iniciativa da docente que, como já vimos antes, tem liberdade para

ir e vir em seu planejamento sem ficar presa somente ao que foi proposto pelo grupo de professores.

O texto trabalhado é o Rapto de Cora (mitologia grega). As intervenções dos alunos nesta aula são respeitadas e levadas em consideração pela professora, mas o interessante é que, ao contrário de muitas e muitas aulas, os alunos pediram que a professora passasse mais das atividades de interpretação textual formuladas no planejamento. Vejamos:

P: Pessoal lá na D, o indestrutível ficaria melhor ... vencer o invencível, né?! ... não dá.

A: Professora eu não coloquei indestrutível. Professora o quê ... indestrutível? Eu já coloquei invencível ... O que é pra pôr mesmo?

P: Prontinho.

As: Não professora.

(Vários alunos chamando a professora para mostrarem o que fizeram)

P: Ô, classe, rápido, vocês estão enrolando.

As: Passa mais.

Este trecho confirma que às vezes acertamos no que alguns alunos querem, mesmo com todas as confusões, mas, por outro lado, os alunos aceitam que há uma resposta certa, que é do professor. Não dizemos que o docente faz isso propositadamente, apenas precisamos admitir que o aluno define os parâmetros de certo e errado de acordo com o que a sociedade lhe apresenta e aqui, neste caso, o certo é a palavra do professor, principalmente porque é um aluno de 6ª série.

Um outro ponto interessante e talvez mais importante para compararmos com o que foi visto nas entrevistas é a participação dos alunos. Como neste momento da aula que, mesmo com a interferência do sinal para término do horário, há uma boa interação entre a professora e seus alunos:

A: (o aluno tenta ler a questão que está no quadro) Por que em vez de raptar Cora ... em casamento? Professora eu não entendi, não!

P: Bom, lá no texto o Hades não foi e raptou Cora?

As: Hum hum.

P: E não era mais fácil ele chegar e pedi-la em casamento? Então por que ele foi lá e a raptou?

A: Ele sabia que ela ia falar não ... Porque ela não queria ...

P: Porque ele sabia que ia levar um não. Por que ele ia levar um não?

A-a: Porque ele era feio

A-b: Porque ele morava no inferno.

(O sinal para a aula seguinte tocou e o término da correção dos exercícios ficou para outro encontro)

Após este período de diálogo entre a professora e as crianças, o tumulto por causa da troca de aulas tomou conta da sala, mas pudemos perceber que este é mais um exemplo de que, apesar da sistematização, até certo ponto muito tecnicista, muito presa aos conceitos de livros didáticos, o trabalho é bem desenvolvido e os alunos conseguem atingir um grau de compreensão que permite retomada e comparação com os outros textos escolhidos para trabalho e conseqüentes produções textuais, que embora ainda encontrem muitos problemas, se mantém fiéis ao tema dentro de uma razoável coerência de idéias.

A próxima aula da 5ª série a ser analisada é da professora C.S.A., na Escola Municipal Professora Lídia Ribeiro, no período da manhã. Destacamos que esta série tem outro planejamento por pertencer a outro período e, por decorrência, outro grupo de professores para elaborar o trabalho.

Vamos, então, ao planejamento para vermos o tema e as perguntas iniciais:

**Tema: Infância: a luta pela sobrevivência**

Por quê? Levar ao conhecimento do aluno realidades que envolvem a luta pela sobrevivência.

Para quê? Possibilitar uma reflexão da realidade social, em que se encontram grande parte das crianças da humanidade<sup>31</sup>.

Dentro deste planejamento de Língua Portuguesa, os professores escolheram uma série de textos que acreditavam abrir espaços para discussão sobre o tema. Na aula que acompanhamos, a professora desenvolvia a correção dos exercícios de interpretação referentes ao conto A Menina dos Fósforos, de Hans C. Andersen.

Nesta aula o que nos chamou a atenção foi o número elevado de perguntas sobre o texto, aproximadamente dezoito (18), o que, aparentemente cansou um pouco os alunos, mas acreditamos que a professora conseguiu estimulá-los bem, pois, ao terminar a correção, os alunos discutiram entre si para ler um outro texto. Isto, talvez, já demonstre a forte participação das crianças na sala de aula, assim como não observamos nenhum momento de constrangimento dos alunos no momento em que não acertavam a questão ou quando admitiam não terem feito.

Outro aspecto interessante é que a professora oferece troca de turnos, mas ao mesmo tempo ocupa um bom período da aula. Este fator poderia ser negativo, contudo os alunos não se intimidavam e mesmo junto com a professora, ou seja, ao mesmo tempo,

---

<sup>31</sup> Idem 20.

manifestavam sua opinião. De acordo com a docente, esta é uma prática constante da sala, todos falam.

Destacamos, também, que os alunos desta série não trabalharam apenas com textos literários, pois constava do planejamento textos informativos retirados de jornais e revistas.

Vamos, então, à aula, observando as considerações feitas inicialmente:

A: Para você o que representa a história dessa menina? Você acha que ocorre uma situação semelhante com as crianças de nosso país?

Porque no país existem muitas crianças passando fome.

P: Que mais? ... Quem colocou diferente? Aí é a opinião de vocês é o que vocês acham em relação a isso. Ninguém achou mais nada?

(alguns alunos iniciam uma resposta tímida, pois a aula está no início e a pesquisadora os observa)

P: A situação que a menina vivenciou no conto. A nossa realidade, a do Brasil. Como é que é? As crianças relacionadas ao trabalho. Como é que vocês vêem esta situação?

As: Algumas crianças são obrigadas a trabalhar ...

P: Por que algumas crianças são obrigadas a trabalhar?

As: Porque os pais mandam nelas.

P: E o que que eu sempre falo para vocês?

AS: Estudem.

Respeitando as limitações de uma discussão mais política na 5ª série, e com o cuidado de observarmos bem nosso trabalho para que o texto ficcional não se torne pretexto para ações de militância, o que seria o exemplo clássico do mau uso do texto literário, vemos que a professora tenta inserir o assunto entre seus alunos com a preocupação de salientar o trabalho infantil e a situação de miséria de muitas crianças no país. E, apesar da dificuldade do tema, as crianças conseguiram, de certa forma, dentro de seu universo de compreensão, ver uma realidade social mais agressiva e que acontece em muitos lugares.

A professora e suas colegas tiveram a preocupação de fazer com que o texto fosse bem compreendido pelos alunos, observando desde a época dos acontecimentos até o local em que se passou. Para isso, segundo a professora, fizeram uma contextualização do texto junto com os alunos antes de estudarem as questões. Contudo, ler não é apenas adaptar as situações passadas, no caso do texto, às atuais. Ler é, segundo Soares (1998, p. 18):

(...) interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar, sua estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; entre os dois: enunciação; diálogo.

Desta forma, fica evidente que ao ensinarmos leitura precisamos estabelecer um diálogo entre o autor dos textos e os leitores, no caso alunos e professores, e de que a contextualização precisa ser global, isto é, que sejam discutidos os aspectos sociais, econômicos e culturais que envolvem a produção e a compreensão.

Martins (1994, p.32) também dá sua contribuição para a noção de leitura. Ela afirma:

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser o mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor.

Outro aspecto interessante sobre a leitura encontramos em Zilbermam (1990, p.19) que diz:

A leitura estimula o diálogo, por meio do qual se trocam experiências e confrontam-se gostos. Portanto, não se trata de uma atividade egocêntrica, se bem que, no começo, exercida solitariamente; depois aproxima as pessoas e coloca-as em situação de igualdade, pois todos estão capacitados a ela.

Para explicitar ainda mais e inserir a literatura na discussão, a autora continua:



Em certo sentido, a leitura revela outro ângulo educativo da literatura: o texto artístico talvez não se ensine nada, nem se pretenda a isso, mas seu consumo induz a algumas práticas socializantes, que, estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias. (*op. cit, idem*)

Desta forma, entendemos que o mundo da leitura oferece aos alunos o suporte adequado para fazer inferências, trocar opiniões, socializar-se com outros indivíduos, compreender o mundo, comparar situações, sentir mais humano e responsável pelas decisões que toma, e outras tantas possibilidades. Assim, com esses pontos de vista sobre leitura, fica mais fácil entender porque ler não é um ato isolado ou alienado. É uma ação no sentido mais dinâmico da palavra. Portanto, não pode ser considerado pelos professores como simples e descomprometido.

Um ponto interessante está no fato de que os professores elaboraram exercícios para trabalho com vocabulário, substantivo e adjetivo, mas, talvez pelo grande número de perguntas ou pela necessidade de continuar o trabalho com outros texto, ou, ainda, por um motivo qualquer, a professora desta série preferiu, ao terminar essas atividades, ir direto ao texto seguinte. Isto foi curioso, porque de certa forma comprova aquilo que dissemos nos capítulos iniciais de nosso trabalho, quanto à liberdade que os professores desta Rede de Ensino têm para “passear” em seus planejamentos, para inserir ou retirar o que os incomoda ou não faz sentido para o momento. Entendemos que essa flexibilidade do trabalho pode gerar resultados mais satisfatórios.

Continuando a mostrar um pouco da aula vemos a participação dos alunos na respostas:

P: Vocês perceberam bem essa questão do 1º fósforo, 2º fósforo, 3º fósforo? Lembram que eu expliquei para vocês? ... Da imagem, do sonho, da realidade. Alguém ficou com alguma dúvida nisso?

AS: Não. (falas entrelaçadas com a da professora)

P: É porque você não vai chegar a pensar alguma coisa sem estar sentindo. Então essa relação do sonho com a realidade tem que estar bem clara para vocês. O sonho misturado com a realidade era o que fazia com que ela enxergasse as coisas, tá? A outra pergunta quem vai falar?

A: A necessidade de se aquecer era tão forte que a menina começou ... começou ...

A-b: A confundir.

A-a: Ah! Professora eu não fiz inteira.

P: Não copiou? Deixa eu ver até onde você fez? ... A necessidade de se aquecer era tão forte que a menina começou a confundir a realidade com o sonho em que passagem se percebe isso?

A: No 5º parágrafo.

/...../

A: Eu tenho o texto.

P: Não, todos temos o texto, mas eu quero saber o que vocês colocaram no caderno.

/...../

A: Professora?! Riscou novo fósforo que deu uma luz clara e viva, ela viu, então, o interior de uma casa onde estava posta a mesa, com uma toalha muito alva e finas porcelanas. O pato assado fumegava recheado de ameixas e maçãs.

Mesmo diante de todas as confusões que os alunos fizeram para responder às questões, ainda que “coladas” ao texto original, a professora continuou a oferecer turnos para participação.

Chamamos a atenção para o fato de que a discussão sobre a contextualização social dos textos precisa ser mais ampla, pois precisamos ter cuidado para não “informar” demais e apenas isso, ou seja, não basta que os textos tenham temas políticos e que os alunos os compreendam, pois como nos fala Soares (op. cit., p.27) a questão da compreensão não é só do nível da informação. Faz entrar em conta o processo de interação, a ideologia. E continua: talvez por isso não se possa falar em ideologia subjacente ao texto, mas de ideologias subjacentes às leituras que de um mesmo texto são feitas.(p.27)

Se observarmos bem, Soares nos lembra da participação do professor em sala de aula e sua influência sobre o aprendizado e a formação de atitude de seus alunos e sobre isso podemos resgatar Coracini (op. cit., 47)

(...)Os momentos de explicação do discurso de sala de aula consistem numa narrativa de informações (níveis de linguagem, estratégias de leitura) que pretendem dar acesso ao aluno a um mundo de “saber” simplificado – não apenas facilitado pelo professor.

Assim, fica evidente que na intenção de proporcionar ao aluno acesso ao que é produzido e discutido pela sociedade, muitas vezes o professor simplifica seu discurso e o banaliza, tornando bastante distante dos conceitos científicos, filosóficos ou artísticos e, portanto, da possibilidade de discussão e reflexão.

Na tentativa de explicitar melhor o assunto, Coracini, baseando-se nas afirmações de Machado (1992), apresenta, ainda, as definições sobre o discurso simplificador e o discurso facilitador. Vejamos:

A esse respeito é pertinente a distinção que se faz entre fala facilitadora e fala simplificadora: a primeira, constitutiva do papel do professor, faz parte da obrigação profissional de fazer compreender e fazer produzir e se constrói através do uso de recursos de facilitação a nível discursivo e lingüístico, enquanto que a Segunda reflete a extremo da ajuda condescendente do professor em relação ao rendimento do aluno (idem, p.27).

Indo um pouco mais além nesse assunto, acreditamos que é obrigação de todos nós cuidarmos para que os alunos tenham, apesar da pluralidade de vozes e conceitos que formam todos os sujeitos, a inserção cada vez mais contínua em sala de aula da discussão e reflexão sobre os “saberes” produzidos que circulam na sociedade e por decorrência nos textos.

### **3.3.1 Para terminar...**

Vimos neste item de análise das aulas algumas posturas adotadas pelos professores que confirmam em parte sua trajetória com a da Proposta Curricular, pois pudemos observar que ocorre uma dissonância entre a concepção de linguagem defendida na Proposta e a prática de sala de aula.

Não queremos, como já dissemos antes, afirmar que os professores propositadamente fogem às bases teóricas estabelecidas pela Secretaria. O que acreditamos é que há um distanciamento quase histórico entre os participantes da formulação da Proposta, datada de 1988 e os atuais professores que, em sua maioria, praticamente desconhecem o texto elaborado há quase doze anos.

Sugerimos, então, uma aproximação destes lados, ou seja, um estudo mais efetivo da fundamentação teórica com uma posterior discussão e contextualização, para

que o trabalho de planejamento resgate os conceitos lingüísticos e literários necessários para a melhoria do trabalho.

Um aspecto que nos chamou a atenção foi a facilidade com que os alunos observados nessas classes têm de se expressar, acreditamos que, como tal vantagem foi mencionada no item análise das entrevistas, tanto das professoras, quanto das coordenadoras, possa ser uma prática destes docentes destinarem em seus planejamentos de Língua Portuguesa um espaço maior para a participação e a interação com os seus alunos.

Observamos também que o material elaborado pelos professores de Língua Portuguesa está longe do ideal, mas ele apresenta sinais de constantes reformulações, inclusive por parte dos professores que se sentem inquietos diante do engano em utilizar determinados temas e exercícios.

O que ficou evidente com relação à elaboração do planejamento foi o esforço em promover um trabalho interacionista. Entretanto, observamos, pela prática de leitura adotada nas aulas, que os professores tendem a perceber o que o texto diz, ou seja, fazer uma interpretação dos aspectos formais do discurso e não uma análise aprofundada das situações da produção e leitura textual.

Creemos, também, que existe uma certa ingenuidade em tentar desconsiderar os Livros Didáticos, mas reproduzir o seu discurso através de atividades e textos extraídos desses manuais. Salientamos que esta afirmação não é uma crítica negativa aos professores, queremos apenas evidenciar que somos, todos nós, resultados de várias vozes (Bakhtin, 1979) e, ao nos manifestarmos, estamos tornando presentes essas vozes, portanto não podemos ter a ilusão de que temos o poder da originalidade. Além disso, não descartamos, também, a boa seleção de atividades feitas que muitas vezes foram comentadas pelos professores e coordenadores nas entrevistas.

Outro ponto a ser salientado, ainda, é o da importância do trabalho com a literatura em sala de aula e sua condição de representação do real, como vimos em itens anteriores, além do desenvolvimento da personalidade e do sentimento estético nos alunos.

Apesar da troca constante de turnos entre professor e alunos, alunos e alunos ser altamente positiva e proporcionar uma aquisição de conhecimentos maior para os alunos, por meio da discussão de vários textos e leituras, percebemos que ainda falta para professores e alunos uma extrapolação maior de seus temas, assim como, maiores questionamentos. E o que fazer, então? Só conseguimos pensar em um caminho: o aperfeiçoamento, a leitura e o estudo de outras teorias, outras formas de trabalho e de fatos

sócio-político-econômicos nos quais somos diariamente envolvidos, e com os quais precisamos dialogar e tomar posições.

## **CAPÍTULO 4 – UM BALANÇO**

#### 4.1 A Discussão...

Neste capítulo, gostaríamos de apresentar um paralelo entre as sínteses realizadas após cada análise e o levantamento teórico quanto ao planejamento e os pressupostos da Proposta Curricular feitos no primeiro capítulo de nosso trabalho.

Para iniciar nossa discussão podemos falar sobre um item bastante polêmico no meio escolar: o livro didático. Lembrando do que já foi dito pelos professores, percebemos que há, na Secretaria de Educação da Prefeitura de Maringá, um certo desconforto no manuseio deste material, isso porque muitos professores não o utilizam em suas aulas e acreditam que ele em nada contribui para elas, ou seja, o livro é descartável. Outros entendem que ele não pode ser dispensado, pois é uma fonte rica de consulta e pesquisa que precisa ser estudada e não renegada.

A Secretaria de Educação tem uma postura muito particular, para ela:

O uso do livro didático é uma constante preocupação no encaminhamento das atividades pedagógicas. O livro didático traz conceitos de forma acabada e geralmente pretende camuflar as situações concretas da realidade. Tal tipo de trabalho é ideológico, no sentido de que dificulta a construção de conhecimento, bem como coloca a dicotomia “dono do saber” (o livro didático é o professor) e “receptáculo vazio e dócil a ser preenchido pelo dono do saber” (o aluno).

O papel do professor ao utilizar o livro didático é de fazer um uso crítico desse material e desvendar a ideologia subjacente. É preciso que ele seja encarado como ponto de apoio para o estudo do aluno e não como guia-mestre do desenvolvimento do trabalho docente (Proposta Curricular, 1990: 7)

Nesse trecho retirado da Proposta Curricular, podemos ver vários pontos a serem discutidos: o primeiro deles é quanto à data em que a Proposta foi escrita, pois há dez anos atrás os livros didáticos, em geral, tinham muito mais problemas, desde gráficos até erros graves de conceito. Atualmente existe, até por parte do governo, uma forte tentativa de mudar tal quadro de negatividade que muitos livros didáticos deixaram. Há, então,

maiores cuidados com os temas tratados, com os textos exibidos, com os exercícios, entre outros elementos.

É claro que para a Secretaria isto não justificaria o uso imediato e irrestrito destes manuais e nem mesmo desejamos isso. Entretanto, os coordenadores e professores devem ser chamados a refletir mais sobre o uso ou não dos livros didáticos. Precisamos esclarecer que não estamos defendendo este material como o correto ou o melhor, o que queremos mostrar é que os livros didáticos possuem certas funções que podem contribuir muito com o trabalho escolar, basta recordarmos Morita, 1998, ao citar Robert O'Neill:

- 1) Vários materiais, embora não sendo especificamente feitos para um determinado grupo são adequados para as necessidades de vários outros grupos.
- 2) *Os livros permitem aos aprendizes rever o que foi visto e antever o que vai ser dado.*
- 3) *Os livros têm uma boa apresentação. Para que o professor pudesse apresentar um material de boa qualidade, teria que gastar muito, além de despende um tempo considerável.*
- 4) *Os livros didáticos permitem que o professor faça adaptações e improvise enquanto está ensinando* (apud, Morita, op.cit:60)

Continuando a análise sobre o livro didático, encontramos o conceito, nas linhas da Proposta, de que este material é ideológico. Contudo, precisamos entender que mesmo as atividades elaboradas pelos professores são ideológicas, pois é impossível ao homem não ser interpelado pela ideologia e com isso ter conceitos já cristalizados e construídos de acordo com nosso grupo social e vários outros elementos sociais e culturais a que estamos sujeitos durante toda a nossa vida. Outra questão que deve ser lembrada é o fato de que, quando não concordamos com uma ideologia, seja ela ou não a dos livros didáticos, já estamos expressando uma ideologia, a diferença entre uma e outra são as controvérsias, mas são ideologias.

Não questionamos o fato de que a partir do momento em que utilizamos o livro didático como único material, assim como qualquer outro material mal aproveitado, ele pode tornar alunos e professores dependentes a ponto de não conseguirem formar



argumentos para discussão, pois tudo está nos livros e nada precisa ser questionado, nem refletido.

A preocupação com o uso do material produzido pelas professoras de Língua Portuguesa também está presente na fala das coordenadoras da Secretaria de Educação. Para demonstrar melhor esse aspecto resgatamos novamente a fala de algumas entrevistadas, vejamos:

*Ele (leia-se o planejamento) norteia o trabalho do professor e para melhorar temos que estudar muito. O material é muito rico, mas se a gente não tomar cuidado ele vira um livro didático. (K.T.)*

Quanto ao papel do professor ao utilizar o livro didático, na opinião da Secretaria de Educação, deve-se *desvendar a ideologia subjacente*. Pelas entrevistas com as coordenadoras e até mesmo com as professoras pudemos perceber que esta idéia é muito forte entre os profissionais da rede municipal de ensino:

*O livro didático é um material que o professor tem. O professor deve ser o mediador e não o inspetor de aluno e o livro didático, o professor. O problema é quando o professor deixa que o livro didático oriente sua aula, mas quando ele o usa como material é uma das possibilidades. Muitos professores não usam o livro didático, mas pegam textos e trabalham como os livros didáticos. Eu acho importante que seja trabalhado adequadamente, o livro não pode ditar as regras (M.L.B.G.).*

Parece-nos bastante positivo o ponto de vista dessa coordenadora, que tem consciência de uma boa utilização dos livros didáticos e ainda se preocupa com o fato de que os professores devem tomar cuidado para não criticarem os manuais didáticos e depois elaborarem atividades para os alunos de forma semelhante, sem nenhuma reflexão. Entretanto, essa última fala deixa, também, muito claro que os livros didáticos são *material de apoio*.

Pensando agora em planejamentos, tivemos, tanto entre as entrevistas e aulas quanto na parte teórica, um rico conjunto de opiniões e idéias. Nas entrevistas o que

acreditamos ter sido mais interessante, e por que não dizer importante, foi o fato de que muitos professores entendem que o trabalho desenvolvido por eles faz parte de um processo. E no aspecto teórico as várias definições apresentadas puderam nos dar um bom embasamento para entendermos que o planejar não é um trabalho burocrático, ao contrário, ele precisa de movimento, dos problemas e soluções que encontramos em sala de aula para se fazer no dia-a-dia. E, principalmente, servir como meio de avaliação da prática e dos resultados.

Assim, entendemos que como a Proposta Curricular foi escrita há aproximadamente onze anos e ainda hoje permanece com constantes avaliações e inclusões de novos procedimentos para a elaboração dos planejamentos de Língua Portuguesa, ela não está totalmente fechada e definida, apesar de apresentar um documento pronto e organizado. Ela pode ser repensada a cada novo obstáculo ou desafios que surgem.

Sendo o planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria elaborado de certa forma pelos próprios professores é interessante trazermos as discussões de Sacristán (1998, p.292) apresentadas no capítulo inicial de nosso trabalho, para que observemos determinados pontos: o primeiro aspecto a ser abordado diz respeito à necessidade de adequação às séries que serão trabalhadas em relação aos temas e atividades. Tudo isso, procurando não perder de vista as diretrizes de sua Proposta Curricular. Além disso, acreditamos que esta preocupação com o trabalho auxilia na atuação e montagem dos planejamentos, uma vez que mantém uma direção definida.

Outro item curioso está no desconforto, apresentado por algumas entrevistadas, quanto às avaliações, pois representam o controle da Secretaria sobre as ações dos professores e os resultados apresentados bimestralmente. Entretanto, sabemos que muitas questões burocráticas e administrativas estão por trás desse controle, que exigem notas e de preferência dentro de uma média estabelecida.

Ressaltamos mais uma vez, também, a necessidade do cuidado com o uso do Livro Didático, que não é sistematicamente adotado pela Rede Municipal de Ensino, mas que é usado como “material de apoio” na formulação das atividades, correndo o risco da criação de uma cultura de reprodução dos Livros Didáticos.

Diante de todos os aspectos discutidos sobre a Proposta Curricular, podemos perceber que existem, em relação a outras Redes de Ensino, muitos avanços. Entretanto,

ainda existem vários aspectos pedagógicos e administrativos que também precisam de reflexão.

Ainda em relação ao planejamento, Vianna (1986, p.32,33) apresenta outros fatores que precisam de atenção dos professores no momento de sua elaboração. O primeiro é referente às atividades elaboradas do planejamento, que segundo a autora, *não podem ser determinadas ou preestabelecidas*. Para ela, tudo o que for elaborado deve representar a comunidade e suas necessidades, portanto precisa ser aberto para adaptações e mudanças ocasionais.

De acordo com a opinião das professoras e das coordenadoras e até segundo o que vimos em algumas aulas, o planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação é bastante aberto, ou pelo menos tenta ser, justamente para que os professores e alunos possam, no momento de sua execução em sala de aula, acrescentar várias outras atividades sugeridas. Entretanto, não é aberto o suficiente para que a integração com a comunidade, como sugere o planejamento participativo, seja realmente efetiva.

Em segundo lugar, Vianna propõe que a contribuição dos professores e responsáveis pelo processo educativo que, por uma série de motivos, não detêm muitos *conhecimentos da realidade política e social do momento*, não sejam excluídos do planejar.

Devemos nos lembrar que a autora defende o planejamento participativo, modelo que não é empregado na íntegra pela Rede de Ensino estudada, mas que possui algumas de suas diretrizes. Sendo defensora dessa proposta educacional, ela acredita que todos têm direito à participação independentemente de seus conceitos e possibilidades. Não queremos questionar o direito à colaboração dos envolvidos no processo educativo, contudo, sabemos que a conscientização política é fundamental para estabelecermos: as bases do que é importante ou não para ser ensinado, as relações de poder social e as possibilidades de superação das limitações econômicas, culturais e sociais.

Na continuação das proposições, Vianna mostra a importância da apresentação da proposta educacional à comunidade, para que esta entenda e participe mais das sugestões e planejamentos. Na Prefeitura de Maringá, pudemos observar que há um certo interesse por parte dos coordenadores e professores em envolver a comunidade nas questões educacionais. Entretanto, não encontramos ainda, nesta Rede, um projeto que

estabeleça critérios mais efetivos de “chamada” dessas comunidades à participação e compreensão das metas estabelecidas nos planejamentos com base na Proposta Curricular.

O item seguinte cobra essa *participação das várias lideranças em situações participativas*. É claro que, em diversas ocasiões, os pais, funcionários e outros responsáveis pela escola colaboram de certa forma, mas insistimos que um envolvimento maior que promovesse o conhecimento da Proposta Educacional seria uma contribuição muito interessante para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

*A falta de neutralidade dos planejadores* é um dos aspectos levantados pela autora que defende esse aspecto no sentido da não imposição de ideologias e conceitos. Porém, mais uma vez lembramos que é praticamente impossível deixar de lado o que somos e, no caso da Rede Municipal, que concentra a opinião de vários professores na elaboração dos planejamentos de Língua Portuguesa, ocorre uma soma de conceitos e construções diferentes de vida. Além disso, existem muitos fatores políticos locais que fazem parte desse universo de pensamentos. Basta nos lembrarmos das palavras de Suassuna (1995, p.84)

(...) segundo a Análise do Discurso, a apropriação do discurso não é individual, mas social, já que aí está refletida a ilusão do sujeito; na verdade, o discurso é, ao lado de outros fatores sociais, determinado historicamente.

Assim, como já dissemos, toda tentativa de neutralidade fica comprometida. Então o melhor a ser feito, em nossa opinião, é comprometer-se com a realidade social da comunidade em que atuamos para torná-la mais democrática.

O sexto item fala da *valorização exagerada da técnica*, acreditamos que é fundamental a discussão desse aspecto para que não permaneçamos mais trinta anos em cima de planejamentos que privilegiam mais o tecnicismo do que o processo de ensino-aprendizagem.

Na Rede Municipal, encontramos uma boa discussão sobre o assunto, mas como lembraram as coordenadoras é importante que os planejamentos de Língua Portuguesa não se tornem apenas guias escritos ou roteiros de atividades. Para isso, recuperamos a preocupação com o uso do Livro Didático e a importância do trabalho coletivo que garante, pelo menos em tese, uma certa multiplicidade de idéias e sugestões para o planejamento.

Os dois últimos itens levantados dizem respeito à *falta de experiência na tomada de decisões* e à *inércia*. Acreditamos que são questões semelhantes no processo de ensino-aprendizagem, pois ambas refletem os anos de repressão e totalitarismo nos planejamentos educacionais. Cremos, ainda, que, de acordo com o que vimos, os professores de Língua Portuguesa têm participação efetiva em seus planejamentos e sentem a possibilidade de aberturas para o trabalho. Afirmamos isso porque pudemos ver nas entrevistas que eles, apesar das dificuldades, se sentem, de alguma forma, valorizados pela Secretaria.

Eles observam que algumas de suas sugestões são acatadas e discutidas e muitas atividades divulgadas. É claro que não podemos esquecer que não houve, aparentemente, uma colaboração efetiva dos professores na formulação da Proposta Curricular, mas atualmente, salvo algumas situações, há reconhecimento de seu trabalho.

Das questões levantadas por Vianna percebemos que muitas podem ser aplicadas ao planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Município de Maringá, pois este é feito de uma forma clara para boas discussões e reflexões dos problemas e dificuldades que são encontradas no processo de ensino-aprendizagem.

Para finalizar esta parte do balanço, gostaríamos de retomar, dentro do planejamento participativo, as fases sugeridas por Dalmás (1994, p.30-34) e que podem colaborar muito, de acordo com a nossa visão, com a Proposta Curricular e os planejamentos de Língua Portuguesa, formulados pela equipe de professores da Secretaria de Educação Municipal de Maringá.

A primeira fase estabelecida por Dalmás diz respeito à necessidade das *fixação de diretrizes gerais*. Segundo o autor, elas são o *ideal* para os planejadores, pois há um constante planejar e replanejar para que se aproxime cada vez mais da realidade local,

mas para isso é importante que sejam observados três itens: *Marco Situacional*, *Marco Doutrinal* e *Marco Operativo*.

Resumidamente, temos no primeiro a constatação da realidade no *sentido global e local*. Já no segundo marco, é fundamental a fixação da direção, com a delimitação dos objetivos e metas. No último item, o *Marco Operativo*, ocorre uma tomada de posição e consciência para realização do trabalho. Na segunda fase proposta, encontramos o *diagnóstico* e é através dele que podemos determinar o quanto necessitamos para alcançar os objetivos. Em terceiro lugar, Dalmás sugere a *programação*. Ela acontece com base na anterior, pois é depois do diagnóstico que devemos programar nossas ações para atender às necessidades encontradas no caminho. Como última fase, o autor apresenta a *avaliação* que é fundamental para a complementação do processo, principalmente porque é através dela que serão feitas as retomadas, por isso, não deve ser a última coisa a ser feita. Precisa ser contínua.

Diante dessas proposições de Dalmás e das análises feitas sobre o processo educacional que a Prefeitura de Maringá executa, podemos afirmar que não há o seguimento de todas as fases. Contudo, encontramos nas entrevistas, planejamentos e aulas ações que se aproximam das teorias apresentadas aqui. Citamos como exemplo as avaliações constantes que acontecem nas reuniões de disponibilidade dos professores. Vimos, também, que há um interesse verdadeiro em tornar o aluno mais atuante em sua comunidade, de promover a conscientização social e econômica para provocar mudanças. Entretanto, não podemos esquecer que tanto a Proposta Curricular quanto o planejamento participativo e o material elaborado pelos professores da Prefeitura de Maringá fazem parte dos contextos sociais a que todos estamos sujeitos e, portanto, as mudanças não são imediatas e muitas vezes são até boicotadas.

Assim, é imprescindível percebermos e analisarmos os progressos que o planejamento de Língua Portuguesa alcançou, mas precisamos ter claras as dificuldades que o grupo de professores encontra e que encontrará para a concretização de seu trabalho.

Neste processo de construção do planejamento de Língua Portuguesa, observemos o papel dos professores. Sabemos que deles depende muito da eficiência, ou problemas, ou ainda reformulações, que possam acontecer no caminho da realização da

Proposta Curricular, pois é nas salas de aula que este projeto é, com certeza, executado e avaliado.

Sem a prática cotidiana, a Proposta Curricular não estaria funcionando até hoje, ou seja, os professores organizam seus planejamentos tendo por princípios, pelo menos em tese, os fundamentos da Proposta e levam todo o material antes elaborado para as salas de aulas, onde há o confronto entre o que é real e o que foi imaginado como possível, ou como disse Sacristán (1998): *as fases ou momentos do planejamento são aproximações sucessivas à forma que a prática tem prefiguradamente antes de transformar-se em ação ou ensino interativo.*

A partir de então todo o projeto está em avaliação. Após este período de acertos ou desacertos, os professores se encontram, discutem o que aconteceu e promovem, quando necessário, um repensar de sua prática.

Segundo, o próprio Sacristán,

*O planejamento, enquanto função dos professores, deve servir para pensar a prática antes de realizá-la, identificar os problemas chaves nela e dotá-la de uma determinada racionalidade, de um fundamento e de direção coerente com a intencionalidade que deve dirigi-la – basicamente, isso é a programação (op.cit., p.297)*

Como vimos os professores têm em suas mãos muita responsabilidade sobre os rumos do processo de construção dos planejamentos. Contudo, precisamos esclarecer que uma Proposta Pedagógica, um planejamento, deveria ser fruto da intenção e colaboração da maioria; é o que vemos na opinião de Vianna (1986, p.18):

Uma nova forma de ação, cuja força reside na participação de muitas pessoas, politicamente agindo em função de necessidades, interesses e objetivos comuns. Um planejamento flexível, adaptado a cada situação específica que envolve decisões comunitárias e que constitua em processo político vinculado à decisão da maioria. Um planejamento que tenha por objetivo final a formação do brasileiro, individual e socialmente considerado, a partir do engajamento da maioria para mudanças estruturais.

Diante de tudo o que vimos até o momento, sabemos que o planejamento de Língua Portuguesa é um acordo entre os professores e coordenadores; temos consciência, também, de que, segundo algumas falas de professores, a Proposta Curricular foi discutida com os docentes da época, mas não elaborada junto a eles. Além disso, não podemos desconsiderar os pais e os próprios alunos nesse processo.

Concordamos em afirmar que há uma certa pesquisa de temas de interesse entre os alunos, como também por sua situação e realidade sócio-econômica. Entretanto, é difícil definir se tal participação é suficiente ou até coerente com o que vimos a respeito da Proposta Curricular e de todas as falas de professores e coordenadores. Vejamos o que Kramer (1997, p.21) nos diz sobre isso:

Uma proposta pedagógica precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos – crianças, adultos, alunos, professores e profissionais não docentes, famílias e população em geral – levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade. Isto aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla, contraditória.

Talvez o que deva ser repensado neste projeto educacional da Secretaria da Educação é uma forma de incluir a participação de outros interessados na educação, como por exemplo, as comunidades que atinge.

Tentando resgatar o que propusemos na Introdução de nosso trabalho, gostaríamos de apresentar algumas respostas às indagações iniciais. A primeira questão se refere ao cumprimento dos objetivos dos professores junto aos alunos. Como já vimos no capítulo das entrevistas, os professores acreditam que os alunos são muito valorizados em seus planejamentos, pois as atividades são, de acordo com os professores, preparadas para responderem aos problemas que esses alunos enfrentam enquanto cidadãos.

Aparentemente, essa intenção dos docentes é verdadeira e confirmada na análise das aulas, uma vez que lá pudemos observar a participação dos alunos, sua desenvoltura em falar e o incentivo dos professores para a discussão sobre os temas.



Contudo, precisamos lembrar que muitas atividades, como as de leitura, por exemplo, apesar de serem repletas de intenções positivas, deixam de lado algumas considerações importantes sobre o sujeito-leitor e o sujeito-produtor do discurso. Acreditamos, então, que seriam necessários mais estudos para que os professores percebessem o grau de ingenuidade de algumas proposições.

Na segunda questão, temos uma relação com a anterior; nesta, a indagação trata da pertinência do material elaborado para o aprendizado. Mais uma vez afirmamos a respeito da ingenuidade de certas atividades, mas seria injusto avaliarmos assim tudo o que é feito. Das aulas analisadas, percebemos a integração que existe entre professores e alunos e a boa participação e questionamento dos primeiros; isto se deve, em parte, à seleção do material. Além disso, vimos que os planejamentos procuram sempre trabalhar a partir de vários tipos de textos, fator que pode contribuir muito para a formação do indivíduo que terá a oportunidade de conhecer e reconhecer diferentes esquemas textuais, opiniões e formas de argumentar.

Outra proposição levantada apresenta a preocupação com a coerência entre o que é produzido nos planejamentos e a Proposta Curricular de Língua Portuguesa defendida pela Secretaria de Educação do Município. Entendemos que existem boas aproximações entre o material elaborado e a fundamentação teórica. Entretanto, pensar em uma retomada da Proposta com os professores seria fundamental para a melhoria do trabalho. Acreditamos nisso, porque pudemos ver em determinadas atividades o distanciamento, ou melhor dizendo, uma confusão de teorias, ou seja, proposições que pretendem ser interacionistas, mas que refletem conceitos diferentes. Além disso, é importante lembrarmos que os professores em suas entrevistas, também solicitaram um novo estudo da fundamentação teórica contida na Proposta Curricular de Língua Portuguesa.

Destinamos para o Livro Didático uma pergunta também, pois nosso objetivo era o de conhecer melhor o seu papel nessa proposta. Vimos, então, que o Livro Didático enquanto instituição é quase inexistente. A própria Secretaria de Educação desaconselha o uso integral desses manuais. Os professores, por extensão, usam os Livros Didáticos apenas como material de apoio em seus planejamentos, ou seja, retiram textos literários, quando não têm os originais, letras de músicas, etc., além de algumas atividades.

O problema desse tipo de utilização está no fato de, vez ou outra, retirarem exercícios que fazem parte dos textos, mas que não são coerentes com a proposta educativa defendida pela Secretaria. Outro problema que se apresenta, é a dificuldade em separar os textos copiados dos “inventados”, ou seja, textos ocasionais explicativos e até outros informativos retirados de jornais e revistas que se transformam em atividades muito próximas dos esquemas estruturais apresentados pelos manuais didáticos, além de anularem as características inerentes ao suporte em que foram publicados, quando são produzidos ou mutilados

A esse respeito, a pesquisa de Grzegorzcyk (1998), acerca de como os livros didáticos tratam o texto jornalístico, evidencia bem a questão da mutilação ou higienização das notícias reproduzidas nos manuais didáticos.

A última questão se refere à análise que professores e coordenadores fazem do processo do planejamento em Língua Portuguesa. Verificamos que boa parte dos professores reconhecem no planejamento desenvolvido por eles o processo de construção acontecendo, isto é, eles entendem que fazem parte de um momento histórico e que muito precisa ser feito, mas que, no decorrer das avaliações e retomadas, esse processo vai se aprimorando e proporcionando mais resultados positivos.

As coordenadoras vêem o planejamento desenvolvido como um caminho. Encontram, segundo elas, professores com dificuldades, que resistem à Proposta, outros que contribuem muito, mas essas coordenadoras consideram que o planejamento de Língua Portuguesa é organizado e bem elaborado. Tem criatividade e um trabalho coletivo de participação muito forte.

Do que pudemos depreender das entrevistas, acreditamos que a eficácia ou os bons resultados apresentados até hoje se devem principalmente à coletividade na elaboração dos planejamentos, ou, como os professores afirmaram tantas vezes, na troca de idéias e nas disponibilidades que propiciam o encontro e a conversa.

Enfim, sabemos que estas contribuições são tímidas para a organização de um projeto maior de ensino. Temos ciência, também, de que tudo o que vimos aqui, entrevistas, aulas e análises, representam uma parte do processo de elaboração e execução do planejamento de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Ensino de Maringá e que

seria necessário um trabalho muito mais intensivo para que todos os dados, análises, progressos e retrocessos, questões administrativas deste processo fossem analisados. Entretanto, tentamos dar mais um passo, uma contribuição à avaliação da prática desses professores e professoras de Língua Portuguesa que se empenham entre muitos tropeços, decepções e avanços na caminhada de instrumentalização e reflexão dos alunos que acompanham.

#### **4.2 Finalizando...**

Durante os mais de dez (10) anos que se seguiram após a formulação e aplicação da Proposta Curricular de Ensino da Secretaria de Educação do Município de Maringá, os vários professores e coordenadores que já atuaram ou que ainda atuam nesta Rede de Ensino sempre tentaram, através de cursos, seminários ou sessões de estudos, aprimorar seu trabalho, buscar uma forma de desenvolver nos alunos a reflexão diante dos fatos da realidade. É claro que tudo isso nem sempre atingiu sucesso, pois era necessário que todos estivessem envolvidos e cientes de seu trabalho, que todos participassem, dessem seu quinhão de contribuição.

Entretanto, apesar das retomadas de planejamento e das sempre contínuas tentativas de avaliação da prática e da proposta, não fora realizada nenhuma pesquisa que demonstrasse, mesmo de forma parca e ainda precária, os avanços, retrocessos e até pressupostos e opiniões particulares sobre o processo de elaboração do planejamentos de Língua Portuguesa; não fora, ainda, visto sob uma ótica externa.

Nosso trabalho teve este intuito: demonstrar como acontece o processo de ensino-aprendizagem realizado na Prefeitura de Maringá, centrado numa forma diferente de planejamento educacional.

Vimos pelas entrevistas as opiniões dos professores e coordenadores sobre o planejamento de Língua Portuguesa e seus mais diferentes aspectos, seus problemas e algumas soluções que poderiam ser adotadas por outras instituições de ensino, como as reuniões semanais e o trabalho coletivo dos professores.

Tentamos, através da gravação e apresentação das aulas, comparar o que lemos nas entrevistas, tudo isso com base no capítulo teórico inicial e nos pressupostos que acompanham a Proposta Curricular da Secretaria de Educação. Disso tudo verificamos que a elaboração dos planejamentos precisa ser mais consciente, no sentido de entender que nada (ou quase nada) do que falamos ou fazemos é original, de alguma forma já foi pensado e dito; crer na originalidade pura do trabalho é ilusão. Além disso, precisam ser retomados os conceitos de leitura e escrita, concepção de linguagem e o lugar do texto literário, uma vez que diagnosticamos em nossas pesquisas diversos equívocos e distorções de conceito, de acordo com o que é proposto pela Proposta Curricular. Resumindo, é fundamental e urgente um estudo mais sistemático desse documento.

Sabemos, enfim, que muito pode ser feito pela educação brasileira, lamentamos o fato de ela ainda representar tão fortemente todas as políticas governamentais negativas e esperamos que com o retorno deste trabalho para a Rede Municipal de Educação e com a discussão e participação de todos os envolvidos neste processo de ensino-aprendizagem, tal retorno possa oferecer maiores possibilidades de estudo e de reflexão sobre a prática de elaboração dos planejamentos de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Município de Maringá.

### **4.3 Perspectivas de Pesquisa**

Acreditamos que nossa pesquisa foi um pequeno começo de retomada ou de análise do processo de planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Município de Maringá, mas cremos, também, que muito ainda pode ser pesquisado.

Em relação ao trabalho que executamos, temos a intenção de levá-lo até os professores e coordenadores para discussão e apresentação das conclusões. Esse caminho terá o objetivo de contribuir para, senão a um repensar imediato, pelo menos ao questionamento de alguns impasses do processo de planejamento.

Para pesquisas posteriores, pensamos que é possível análises separadas desse processo, ou seja, como se efetiva a participação dos professores em aulas de L.P.? ou como a leitura é vista pelos docentes e seus alunos? Ou ainda, qual a contribuição dos temas para o processo de ensino-aprendizagem e como eles são selecionados?

Acreditamos que todas essas sugestões podem contribuir com o planejamento de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação, desde que as pesquisas sejam retornadas aos agentes educativos e discutidas como proposta de melhoria ou aprimoramento, inclusive extensíveis às demais áreas do conhecimento.

## **5- CONCLUSÃO**

Durante os mais de dez (10) anos que se seguiram após a formulação e aplicação da Proposta Curricular de Ensino da Secretaria de Educação do Município de Maringá, os vários professores e coordenadores que já atuaram ou que ainda atuam nesta Rede sempre tentaram, através de cursos, seminários ou sessões de estudos, aprimorar seu trabalho, buscar uma forma de desenvolver nos alunos a reflexão diante dos fatos da realidade. É claro que tudo isso nem sempre adiantou, pois era necessário que todos estivessem envolvidos e cientes de seu trabalho, que todos participassem, dessem um quinhão de contribuição.

Entretanto, apesar das retomadas de planejamento e das sempre contínuas tentativas de avaliação constante da prática e da proposta, não fora realizada nenhuma pesquisa que demonstrasse, mesmo de forma parca e ainda precária, os avanços, retrocessos e até pressupostos e opiniões particulares sobre o processo de elaboração do planejamentos de Língua Portuguesa, não fora, ainda, visto sob uma ótica externa.

Nosso trabalho teve este intuito, demonstrar como acontece esse processo de ensino-aprendizagem realizado na Prefeitura de Maringá.

Vimos pelas entrevistas as opiniões dos professores e coordenadores sobre o planejamento de Língua Portuguesa e seus mais diferentes aspectos, seus problemas e algumas soluções que poderiam ser adotadas por outras instituições de ensino, como as reuniões semanais e o trabalho coletivo dos professores.

Tentamos através da gravação e apresentação das aulas comparar o que lemos nas entrevistas, tudo isso com base no capítulo teórico inicial e nos pressupostos que acompanham a Proposta Curricular da Secretaria de Educação.

Sabemos, enfim que muito pode ser feito pela educação brasileira, lamentamos o fato dela ainda representar tão fortemente todas as políticas governamentais e esperamos que com o retorno deste trabalho para a Rede Municipal de Educação e com a discussão e participação de todos os envolvidos neste processo de ensino-aprendizagem possa oferecer maiores possibilidades de estudo e de reflexão sobre a prática de elaboração dos planejamentos de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Município de Maringá.

## 6-REFERÊNCIAS BIBLIGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **O Planejamento de um Curso de Línguas: A Harmonia do Material-Insumo com os Processos de Aprender e Ensinar.** Unicamp: São Paulo, SP, 1995.

APPLE, Michael W. BEANE, James A. (organizadores). **Escolas Democráticas;** Tradução Dinah de Abreu Azevedo. Editora Cortez: São Paulo, SP, 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire.** Brasiliense. Coleção Primeiros Passos, São Paulo, SP, 1981.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** MEC/SEF: Brasília, DF, 1998.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira.** Editora Pontes: Campinas, SP, 1999.

DALMÁS, Angelo. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação.** Editora Vozes: Petrópolis, RJ, 1994.

DOLL JR., William E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna.** Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Artes Médicas: Porto Alegre, 1997.

DOMINGUEZ, José Luiz. **O cotidiano na escola de 1º grau: o sonho e a realidade de Goiânia.** CEGRA/UFG. EDUC, São Paulo, SP, 1988.



FREGONEZI, Emílio Durvali. **Livro didático de Língua Portuguesa: Liberdade ou Opressão.** Mesa-redonda apresentada pelo Curso de pós-Graduação em Lingüística e Língua Portuguesa. FCL UNESP, Araraquara, SP, 1997.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como Prática Educativa.** Edições Loyola: São Paulo, 1993.

GASPARIN, João Luiz. **Metodologia Histórico-Crítica: Processo Dialético de Construção do Conhecimento Escolar.** DTP/UEM: Maringá, PR, 1998.

KRAMER, Sonia. **Propostas pedagógicas ou curriculares: Subsídios para uma leitura crítica.** In: Educação e Sociedade, ano XVIII, nº 60. PUC – Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, RJ, 1997.

Leis de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional/ Lei 9394/96  
APP-Sindicato. Secretaria de assuntos Educacionais. Curitiba, PR, 1997.

LOPES, Antonia Osima. **Planejamento do Ensino numa Perspectiva Crítica da educação.** in Repensando a Didática, org. Ilma Passos de Alencastro Veiga. Editora Papirus: Campinas, RJ, 1995.

MENEGOLLA, M. SANT'ANNA, I. M. **Por que planejar? Como planejar (Currículo – Área – Aula).** Editora Vozes: Petrópolis, RJ, 1992.

MORITA, Marisa Kimie. **(Re)Pensando sobre o material didático de PLE.** In: Português língua estrangeira: perspectivas, org. Regina Célia Pagliuchi da Silveira. Editora Cortez: São Paulo; SP, 1998.

SACRISTÁN Jorge Gimeno, **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**; Tradução Ernani F. da F. Rosa. Editora Artes Médicas: Porto Alegre, RS, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinariedade: o currículo integrado**. Artes Médicas. Porto Alegre, RS, 1998.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. Editora Ática: São Paulo, SP, 1987.

Secretaria de Educação de Maringá. **Proposta Curricular**. Maringá, Paraná, 1991.

VASCONCELOS, Sílvia I. C.C. **Ensino da Língua Portuguesa: Objetivos e Conteúdos na Proposta do Paraná**. In: Cadernos de Apoio ao Ensino, Universidade Estadual de Maringá. Pró-Reitoria de Ensino, Maringá, PR, n° 1/ 1998.

VIANNA, Ica Oliveira de Almeida. Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador. **EPU; São Paulo, SP, 1986**.