



O DESAFIO DE EDUCAR

UFPA - CMB - Biblioteca	
Data:	13/11/01
Registro:	048/01
Origem:	desacab

**MARIA HELENA COSTA ALVES
ILZAMIR DOS SANTOS CARVALHO**

SSBI

**Universidade Federal do Pará
Campus Universitário do Sul do Pará
Centro de Educação
Colegiado de Pedagogia**

O Desafio de Educar

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção do grau de Licenciatura
Plena em Pedagogia, sob a
orientação da professora Maria
Nildes Batista Silva, Especialista
em Educação.**

“Os professores ideais são os que se fazem de pontes, que convidam os alunos a atravessarem, e depois, tendo facilitado a travessia, desmoronam-se com prazer, encorajando-os a criarem suas próprias pontes”.

(Nikos Kazantzakis)

*À minha mãe, mulher batalhadora, de quem me orgulho muito.
À meu pai, irmãos, sobrinhos e amigos que direta ou indiretamente dividiram comigo a preocupação na realização deste trabalho.*

(Ilzamir dos Santos Carvalho)

*À minha mãe que não mediu esforços e durante todos esses anos foi o suporte central que me permitiu a conclusão deste curso.
À meu pai, pela sua paciência em esperar 35 anos pela realização de um sonho.
À Rogério e Camila
Ao meu amigo e companheiro Zelão
À Odilza minha amiga irmã.*

(Maria Helena Costa Alves)

SUMÁRIO

Apresentação
Introdução

Capítulo I - Contando Histórias da Educação.....	04
1.1. Histórico da Educação no Brasil.....	05
1.2. Reflexos das Políticas Educacionais no Município de Marabá.....	10
1.3. Propostas Alternativas Para a Educação.....	12
1.3.1. No Brasil.....	12
1.3.2. Em Marabá.....	15
1.3.2.1. Alfabetização de Jovens e Adultos.....	15
1.3.2.2. Escola Família Agrícola.....	17
Capítulo II - Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá.....	19
1.1. O que é e como nasceu o Projeto.....	20
1.2. Analisando os entraves e resistências na implantação do Projeto.....	24
1.2.1. Supresas e Desencantos.....	26
1.3. Adaptações ao Longo da Implementação do Projeto.....	30
1.3.1. Equipe da Zona Rural.....	31
1.3.2. PROEPRE - Programa de Educação Pré-Escolar.....	33
Capítulo III - Considerações Finais.....	37
Bibliografia	
Anexos	

APRESENTAÇÃO

Este trabalho vem atender a exigência da Universidade Federal do Pará - Núcleo do Sul do Pará, para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Partindo da necessidade de elaborarmos o trabalho de Conclusão de Curso - TCC, escolhemos o tema: O DESAFIO DE EDUCAR, como nosso objeto de pesquisa, nos detendo na análise do "Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá", que é para nós um desafio à educação no município. Consideramos interessante aproveitar o momento para fazermos uma avaliação crítica-reflexiva do nosso trabalho cotidiano. Para tanto nos propomos sistematizar e apresentar a nossa experiência vivida no citado Projeto.

O nosso objetivo maior centra-se nas análises dos principais fatores que causam resistência aos professores e diretores das redes estadual e municipal ao Projeto, avaliando as contribuições e os entraves no seu processo de implantação.

Os dados que utilizamos para a elaboração deste trabalho foram extraídos dos estudos de livros e textos que se relacionam com o tema, análises de relatórios e avaliações, anotações e principalmente da pesquisa de campo feita através de entrevistas concedidas pelos professores, diretores, alunos, orientadores e coordenadores do Projeto.

No tocante à pesquisa de campo, tivemos certas dificuldades na obtenção de dados por parte de professores, diretores e membros das instituições de ensino, receosos em falar sobre o Projeto, temendo sofrer algum tipo de represália. No entanto, isto não representou impedimentos no sentido de medirmos esforços para a realização deste trabalho.

Esperamos que a elaboração deste trabalho venha - sem nenhuma pretensão - contribuir para a superação das rejeições, das resistências e das desconfianças ainda existentes no interior da comunidade escolar em relação ao que o Projeto se propõe, na perspectiva de mudar os rumos da educação no Município de Marabá.

INTRODUÇÃO

Depois de cinco anos na Universidade, tentando à duras penas concluir o Curso de Pedagogia, aqui está o trabalho que encerra esta caminhada. Este trabalho que tem como tema **O DESAFIO DE EDUCAR** retrata bem o nosso pensamento a respeito do que significa para nós a palavra *educação*. O mesmo tem como objetivo central analisar os principais fatores que têm causado resistências dos professores e diretores ao “Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá”, implantado nas escolas das redes municipal e estadual do município em janeiro de 1994, avaliando as contribuições, os entraves e as adaptações feitas ao longo da sua implementação.

Com vistas a melhor compreensão do significado do citado Projeto para Marabá, decidimos dividir o trabalho em três capítulos específicos. No capítulo I, intitulado “Contando Histórias da Educação”, faremos uma breve retrospectiva da história da educação do nosso país desde os seus primórdios até os dias atuais, destacando as políticas educacionais. Abordaremos também sobre os reflexos desta políticas no Município de Marabá. Relataremos neste capítulo algumas Propostas Alternativas para a educação a nível de país e região, onde enfatizaremos o trabalho que o MEB - Movimento de Educação de Base, vem desenvolvendo com a “Alfabetização de Jovens e Adultos”, a “Escola Família Agrícola” que tem se apresentado como uma proposta bastante interessante que está sendo pensada por vários órgãos governamentais e não governamentais da região.

O “Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá” será tratado especificamente no capítulo II. Contaremos sua história e analisaremos alguns de seus aspectos, considerando as resistências que o mesmo vem sofrendo por parte de professores e diretores de escolas. Trataremos também neste capítulo de algumas adaptações pelas quais o Projeto vem passando ao longo de sua implementação, dentre elas destacamos a extensão do Projeto à zona rural e a implantação do PROEPRE - Programa de Educação Pré-Escolar, em Marabá.

No capítulo III faremos as nossas considerações a respeito de todo o trabalho nos detendo mais especificamente na análise do capítulo II.

Para a elaboração deste trabalho, nos valem de alguns recursos como: leitura bibliográfica, anotações e observações feitas ao longo dos quase dois anos em que vimos trabalhando no Projeto, avaliações e relatórios da Equipe de Orientação Pedagógica, convênios de parceria entre SEMED/SEDUC/UFGA para a implantação do referido Projeto, documento de sistematização do trabalho de Alfabetização de Jovens e Adultos e documento "Proposta para Escola Família Agrícola". Porém, consideramos que o instrumento mais valioso que utilizamos foi a pesquisa, pois entendemos que o valor científico de qualquer trabalho nela se constitui, uma vez que é por seu intermédio que comprovamos ou não as nossas hipóteses. São as próprias pessoas envolvidas no *problema*, testemunhas da veracidade dos fatos citados.

A nossa pesquisa se deu sobre o paradigma da ciência crítica, servindo-se da abordagem qualitativa, sem no entanto desprezar os dados quantitativos. Para a elaboração da pesquisa, elegemos uma média de 10% das escolas trabalhadas pelo Projeto a partir de sua implantação. O critério utilizado para a escolha das escolas pesquisadas foi que houvesse uma representação mais ou menos igualitária entre escolas estaduais, municipais e conveniadas. Dentre estas elegemos também 10% dos seus professores, sendo que para estes, o critério utilizado foi que os mesmos tivessem sido assessorados pelo Projeto desde sua implantação. Entrevistamos também todos os diretores das escolas pesquisadas e os coordenadores do Projeto, além de 10% dos orientadores. Resumindo, o universo pesquisado foi de sete escolas, portanto, sete diretores, oito professores, três orientadores e três coordenadores, sendo um de cada instituição responsável pelo Projeto.

CAPÍTULO I

CONTANDO HISTÓRIAS DA EDUCAÇÃO

1.1. Histórico da Educação no Brasil

Desde que o Brasil se tornou colônia de Portugal até os anos de 1930, o seu modelo econômico foi o agroexportador (madeira, açúcar, café, borracha). A economia neste modelo era centrada em apenas um destes produtos em cada momento histórico, até a crise do café, em 1929. Nesse período não havia nenhuma política educacional. Isto não quer dizer que não havia nenhum sistema educacional.

Sendo o modelo econômico baseado na monocultura latifundiária, não havia necessidade de qualificação de mão-de-obra, a qual era executada pelos negros trazidos da África como escravos e posteriormente pelos imigrantes europeus.

No campo da educação, a Igreja Católica preenchia perfeitamente as necessidades da classe dominante. Os jesuítas, através da Companhia de Jesus tinham total e absoluto controle sobre a educação. Eram responsáveis pela formação dos bacharéis em belas artes, direito e medicina formando assim a classe dominante. Às classes subalternas restava o ensino através das escolas confessionais, como forma de reprodução ideológica, necessária a submissão destas às relações de dominação e às condições de trabalho explorado.

Com a "Independência do Brasil" e posteriormente com o surgimento da República e o conseqüente fortalecimento do Estado, o mesmo precisou qualificar o seu quadro dirigente. A partir daí surgiram as primeiras preocupações com a educação no país.

Em 1890 foi criado o Ministério das Instituições, Correios e Telégrafos, mas foi dissolvido dois anos depois.

No início do nosso século o país atravessava grandes dificuldades, decorrentes das conseqüências da Primeira Guerra Mundial. Vivia-se um entusiasmo pela educação, motivados pela obrigatoriedade ao serviço militar, ampliação das bases eleitorais e a necessidade dos grupos econômicos industriais de se fortalecerem na luta contra a oligarquia rural.

O sistema educacional nessa época era de descentralização - o governo federal não investia na educação nos Estados, estando estes incapacitados para atenderem a população escolar com seus próprios recursos.

"O Estado de Goiás em 1920, tinha apenas 2% da sua população alfabetizada e São Paulo tinha nas escolas apenas 1/3 da população escolar".

(Paiva, 1987:91).

Com a crise mundial do café, a economia agroexportadora sofre um abalo decisivo, quando a população rural imigra para os centros urbanos. A burguesia industrial passa a produzir bens de consumo e se fortalece perante a oligarquia rural, sendo esta obrigada a dividir o poder. Começa aí o processo de substituição do modelo econômico.

Também na década de 20 no campo da educação, o *movimento renovador* - o que se pode considerar uma verdadeira revolta contra o "velho", o tradicional, representado pelo clero que há séculos se dedicava a educação das elites. Esse movimento sofreu influências dos pensadores da Escola Nova - movimento europeu que tinha como ideais: escola para todos, gratuidade e qualidade no ensino, mas somente em 1930, já sob o governo de Getúlio Vargas foi criado o primeiro Ministério da Educação e Saúde (isso se desconsiderarmos o Ministério de Instruções, Correios e Telégrafos, criado em 1890), o que é considerado como marco inicial de mudanças no campo da educação.

A Constituição Federal de 1934 estabelece a necessidade de um Plano Nacional de Educação para coordenar e supervisionar o ensino no país, em todos os níveis. Foi também nesta Constituição que se estabeleceram as formas de financiamento do governo para a educação nos níveis federal, estadual e municipal; a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário; o ensino religioso passa a ser facultativo - vitória da burguesia industrial sobre a Igreja, que foi obrigada a dividir o monopólio da educação.

A Constituição Federal de 1937, já no Estado Novo, absorve quase totalmente a Constituição de 1930, acrescentando alguns pontos, tais como: o ensino profissionalizante para as classes menos favorecidas como obrigação das indústrias e sindicatos para com os filhos dos seus empregados e membros; a obrigatoriedade da disciplina Educação Moral e Política.

"A política do Estado Novo para a Educação visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classe subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizações ("para as classes menos favorecidas"). A verdadeira razão dessa abertura se encontra, porém, na mutações ocorridas na infraestrutura econômica, com a diversificação da produção"

(Freitag, 1980:52).

No período de 1945 a 1964, denominado por Bárbara Freitag como Estado Populista-desenvolvimentista, o governo conseguiu manter (nos primeiros anos), uma certa estabilidade nos setores econômicos e social. Tinha como “aliado” o capital estrangeiro que “ingenuamente” abria novas frentes de investimentos no país. Patrões e empregados mantinham-se atrelados ao Ministério do Trabalho, através da CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas.

No final deste período as tensões sociais acumuladas vieram à tona. Setores da indústria nacional estavam sendo engolidos pelas empresas multinacionais; a dívida externa havia crescido assustadoramente e em consequência também a inflação que, aos poucos, tornava os pobres cada vez mais pobres. Estouravam as manifestações populares, às vezes com apoio de setores do governo populista. Diante desta situação o capital estrangeiro, sentindo o seu projeto ameaçado, e aliando-se a setores da burguesia nacional ligados às antigas oligarquias e aos setores conservadores das Forças Armadas, cria no interior da sociedade política uma tendência anti-populista e contra a participação popular o que levou ao golpe militar em 1964. Com afirma Gadotti (1992:112): “*A ideologia desse novo bloco era a defesa da civilização cristã*”. A política educacional desse período reflete bem os interesses dos grupos no poder.

Em 1948, foi escrito por uma comissão de especialistas, o primeiro Projeto de Lei, encaminhado à Câmara pelo então Ministro da Educação Clemente Mariane. O mesmo propunha a extensão da rede escolar gratuita (primária e secundária); cria a equivalência dos cursos de nível médio, permitindo assim a transferência de um ramo para outro mediante prova de adaptação. Porém, este Projeto foi engavetado pela Câmara por quase dez anos.

Em 1957, outro Projeto de Lei, conhecido como “Substitutivo Lacerda”, representando os interesses da burguesia, também foi encaminhado à Câmara. Este tinha como inovação a redução ao máximo do controle da sociedade política sobre a escola, levando esta a condição de **instituição privada**. Para tanto, usa o discurso de que “*os pais teriam a possibilidade de optar livremente pelo tipo de ensino que seus filhos receberiam*”, conforme afirmação de Freitag (1970:57).

Contudo, este projeto não abdicava do financiamento do Estado para com a rede particular de ensino, sem no entanto lhe dar o direito de fiscalizá-la, sob alegação da “liberdade do ensino”.

Este último Projeto levou os intelectuais, pedagogos e liberais a protestarem no país inteiro. Dessa onda de protestos nasceu o “Manifesto dos Educadores”, que alertava o público e o governo para as

implicações desta proposta e conclamava toda sociedade civil à defesa do ensino público.

Dos debates travados sobre os dois Projetos de Lei apresentados à Câmara, resultou a Lei de Diretrizes e Base - LDB 4.024/61, onde ficou estabelecido que tanto o setor público quanto o particular tem o direito de ministrar o ensino do Brasil, em todos os níveis. A gratuidade do ensino proposto pelo Ministro Mariane foi esquecida. O que foi absorvido do seu Projeto de Lei foi a equiparação e flexibilidade dos cursos médios. Mas, na essência, a LDB/61 foi de cunho elitista, pois os interesses da classe dominante foram garantidos, enquanto que o Projeto Populista conseguiu uma **meia vitória**. Apesar de garantir a gratuidade do ensino primário, as taxas cobradas continuavam sendo empecilho para a criança pobre ingressar na escola, que continuava privilégio da classe dominante.

Após a tomada do poder pelos militares em 1964, o capital estrangeiro instalou-se definitivamente no país, trazendo consigo a tecnologia moderna aplicada nos setores das indústrias químicas, eletrônicas e automobilísticas, aumentando assim os bens de consumo. A partir desse momento, os setores que comandavam os destinos da economia - capital estrangeiro - necessitavam urgentemente de consumidores com poder aquisitivo capaz de absorver os produtos sofisticados produzidos pela indústria e ao mesmo tempo, de mão-de-obra especializada e barata.

Para resolver o impasse gerado por esse processo, o governo cria uma política salarial de redistribuição de renda, congelando o salário dos operários e supervalorizando o da classe média. Com isso, forma uma faixa de consumidores mais requintados, aptos a absorverem a grande demanda de produtos produzidos pelo mercado interno.

É nesse período se prepara para submeter o setor educacional aos interesses dos setores que representavam a política de desenvolvimento econômica do país. A partir daí, a educação começa a desempenhar um importante papel, o de preparação de recursos humanos necessários para os setores produtivos e também como instrumentos de controle e disciplina dos estudantes e da massa trabalhadora. É também nesse período que o governo militar toma iniciativas, implementando uma ampla reforma na educação, abrangendo todos os níveis de ensino.

Segundo Bárbara Freitag as medidas tomadas na questão legislativa foram:

- . a promulgação da nova Constituição de 1967, no governo Castelo Branco;
- . a Lei 5.540 de 1966, que reformulou o ensino superior;

. os Decretos-lei de 5.379 de 1967, que institucionalizou o MOBRAL;
. a Lei 5.692 de 1971 que reformulou o ensino de 1º e 2º grau e o Decreto Lei 71.377, que institucionalizou o ensino supletivo que já estava previsto na Lei 5.692/71.

A constituição de 1967, nas Leis de Reformas vem reforçar alguns aspectos já assegurados pela LDB/71, com o fortalecimento do setor privado e a gratuidade do setor primário e sua ampliação de 4 para 8 anos.

A reformulação das estruturas das universidades brasileiras foi entregue em 1965 a uma comissão de especialistas, formado por cinco americanos que se juntaram mais tarde com dois brasileiros. O estudo realizado pela comissão não foi de acordo com as recomendações exigidas na época, mas com a concepção economicista de educação, que se baseou no padrão das universidades americanas, onde o ensino foi estruturado em dois níveis de pós-graduação (mestrado e doutorado); adoção de sistema de crédito e, no vestibular, introdução do sistema classificatório.

Esse processo de reformas no ensino superior gerou um problema de excedentes. Estudantes fizeram pressão reivindicando a ampliação das vagas, pois o curso superior significava o melhor meio para que os filhos da classe trabalhadora chegassem a ascensão social ou ter garantias de emprego. Para resolver essa questão a Lei 5.692/71 cumpre um papel fundamental, uma vez que a sua característica principal é a profissionalização do ensino, dando ao 2º grau um caráter de terminalidade, cujo objetivo era desviar os jovens acima de 18 anos do acesso a universidade, encaminhando-os diretamente ao mercado de trabalho. Essa foi a realização mais ambiciosa na área da educação pelo governo militar. No entanto, não deixou de ser um fracasso. A falta de infraestrutura para a instalação das oficinas e também a de recursos humanos especializados foram os principais fatores que permitiram o fracasso no ensino profissionalizante. Um outro fator determinante se encontrava na concepção da classe trabalhadora, que aspirava para seus filhos, profissões diferentes das suas.

Outras medidas e iniciativas que também vão contribuir para o processo de difusão da ideologia dominante são: a institucionalização do MOBRAL, que teve como principal objetivo a cooptação e o controle da massa trabalhadora, introduzindo-lhe valores do capitalismo autoritário; a regulamentação do ensino supletivo, previsto na Lei 5.692/71, destinada aos jovens e adultos que não puderam, por fatores sócio-econômicos, seguir ou concluir os estudos regulares na idade escolar.

Nesse período o governo incentivou a expansão da rede privada de cursos supletivos e cursinhos pré-vestibulares. Esse incentivo era através das verbas públicas destinadas especialmente às escolas que estivessem de acordo com a concepção ideológicas do governo. As escolas vistas pelo sistema com idéias progressistas eram sufocadas. A educação nesse período era (e ainda é) marcada pela articulação da corrente tecnicista, tendo como objetivo a neutralidade científica, racionalidade, eficiência e produtividade.

A década de 80 é marcada pelo fim da ditadura militar e início da Nova República, fatores que permitem o aparecimento de uma nova fase no país: na questão econômica ocorreu um alto índice de inflação e de desemprego, situação que dificultou a vida do trabalhador devido a política recessionista.

Por outro lado, a luta organizada dos trabalhadores ganha mais força e é nesse época também que os professores se empenham mais pela garantia dos seus direitos, em participar da política educacional em prol da escola pública, como forma de torná-la um espaço de negação ao domínio da estrutura social vigente.

1.2. Reflexos das Políticas Educacionais no município de Marabá

A exemplo do que ocorre na maior parte do país, a educação no Município de Marabá não podia ser diferente, mesmo porque a falta de compromisso neste setor se estende dos órgãos federais até os municipais.

Os representantes do município levaram o ensino público à condições lastimáveis. A partir de 1990, a oligarquia que governava o município começou a ser questionada, uma vez que a violência estava tomando corpo desproporcional, tanto na área rural quanto urbana da região. Movimentos em defesa da justiça e direitos humanos, aliados aos setores empresariais e políticos, incomodados com o desmando do poder público, organizaram-se em uma campanha de desmoralização do poder local. Este movimento desencadeou com a derrota esmagadora da oligarquia local em 1992. A partir daí alguma coisa já começou a ser mudada na área da educação. A política educacional do município, está aos poucos saindo do papel para se colocar na prática, a começar pelo salário dos professores que hoje recebem um pouco mais que o salário mínimo.

Quando a Secretária de Educação da atual administração assumiu a SEMED-Secretaria de Educação, no início de 1993, a situação educacional estava em total abandono, conforme documento divulgado em abril de 1994, quando da primeira prestação de contas do seu trabalho. No documento a Secretária denuncia: inchaço do quadro de pessoal em escolas de porte médio, onde encontrou-se até 15 serventes e 6 auxiliares de secretaria; na equipe interna da SEMED haviam 7 datilógrafos para apenas uma máquina de escrever; diversas pessoas com licença-saúde há mais de dois anos; dezenas de dobraturnos¹ sem serem trabalhados; com exceção de duas, todas as demais escolas apresentavam problemas na estrutura física, carência de cerca de 4.000 carteiras; todas as escolas na área rural por concluir e muito mais.

Além de todos esses problemas de ordem estrutural, juntam-se os de caráter pedagógico. Para contratação de professores não se exigia curso de magistério e além disso inexistia qualquer programa permanente de reciclagem para os mesmos. Os supervisores, na sua grande maioria, não passavam de meros fiscalizadores, frequentavam muito pouco as escolas e muitas vezes chegavam a exercer a função de direção na ausência do diretor.

Existia, e ainda existe, no seio da comunidade escolar, uma crença de que os professores menos qualificados devem assumir as turmas de alfabetização (alfa) e primeiras séries. As justificativas são de que para trabalhar com estas turmas o professor não precisa ter o domínio de muitos conteúdos e que *"afinal, para se subir na vida, tem-se que começar de baixo"*².

Segundo observações feitas por nós nas escolas onde trabalhamos, de 10 professoras, em média, apenas uma gosta de trabalhar com crianças de alfabetização. Entende-se aqui a alfabetização como turmas de alfa e primeiras séries das escolas públicas, uma vez que a maioria destas crianças entram na escola com sete anos de idade sem ter feito pré-escolar. Vale ressaltar que a prefeitura de Marabá não oferece pré-escola. Outro fator a ressaltar é que o diretor prevalecendo-se da sua "autoridade", muitas vezes lota o professor "rebelde" ou seja, aquele com o qual tem problemas pessoais, nas turmas de alfa ou 1ª série, justamente porque sabe que para aquele professor trabalhar com essas turmas é como se fosse uma espécie de castigo.

Assim como na escola, em todos os setores públicos do município, até 1992, prevalecia o empreguismo, o favoritismo e o assistencialismo em épocas de campanhas eleitorais.

¹ Pessoas que trabalham dois turnos (8 horas diárias).

² Ditado popular.

A direção das escolas era e ainda é cargo de confiança, portanto, os diretores eram nomeados pelo prefeito. Estes, por sua vez, empregavam seus cônjuges, filhos, genros, noras, além dos amigos e compadres, tornando assim, a escola, uma família quase sempre desestruturada.

O governo municipal, nessa época, “assistia” particularmente as escolas tidas como “modelo”, deixando as restantes num total abandono.

“...Para isso se serve da concepção e da prática “bancárias” da educação, a que untam toda uma açã o social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de “assistidos”. Os casos individuais, meros “marginalizados” que discrepam na fisionomia geral da sociedade.

Freire, (1983: 69).

Em 1992, a oligarquia local foi derrotada nas urnas e o município passou a ser administrado com uma certa abertura. Segundo a Secretária de Educação, a prefeitura tem investido na educação, além dos 25% exigidos pela Constituição. O fato é que algumas mudanças já são percebidas nas seguintes questões: salarial, que passou a um pouco mais do mínimo; a merenda escolar que passou a ser municipalizada, o que tem melhorado muito em termos de qualidade; quase todas as escolas sofreram reformas; os professores agora contam com um programa de reciclagem permanente.

É pena não podermos dizer o mesmo da educação da rede estadual, pois esta vem piorando a cada dia, governo após governo.

Enfim, podemos dizer que, apesar de todos os problemas, a rede municipal de ensino de Marabá, busca mudanças na educação através de algumas ações que abordaremos neste trabalho.

1.3. Propostas Alternativas para a Educação

1.3.1. No Brasil

Várias propostas alternativas na área da educação foram e ainda estão sendo implantadas em quase todas as regiões do país a partir

da década de 80, quando a luta pela democracia toma corpo no seio da sociedade que almeja mudanças.

No ensino oficial, a nível de país, algumas iniciativas merecem destaque. Vários municípios acreditando na possibilidade de assumirem, de fato, o ensino fundamental, o que lhes é atribuído (e ao Estado) pela Constituição, tem apresentado trabalhos que comprovam sua opções pela educação de qualidade, como forma de democratizar o acesso à escola pela população de baixa renda, pelas crianças trabalhadoras e/ou de rua, pelos jovens e adultos não alfabetizados. Enfim, pela população marginalizada que fora impedida de ter acesso à educação formal.

Citaremos apenas algumas experiências, de 9 municípios, em 8 Estados, no período de 1989/92. Dentre estes estão:

- . Ceará - Icapuí e Iguatú;
- . Piauí - D. Inocêncio;
- . Minas Gerais - S. J. da Varginha;
- . Espírito Santo - Jaguaré;
- . Rio de Janeiro - Resende;
- . São Paulo - Conchas;
- . Paraná - Marechal Cândido Rondon;
- . Rio Grande do Sul - Ijuí.

Ao colocar a educação como prioridade, todos esses municípios enfrentaram diversos problemas que são consequências do descaso que a educação vem sofrendo por parte do governo, há longos anos, como: a falta de escolas infantis e de 1º grau; falta de planejamento da rede física; falta de professores, baixos salários e má formação desses profissionais; falta de material pedagógico; alto índice de analfabetismo, repetência e evasão escolar; falta de adequação do currículo à realidade local, especialmente na zona rural; e muitos outros.

A solução para tantos problemas foi encontrada de acordo com as condições reais de cada município. Neste sentido, medidas importantes foram tomadas, a começar pela preocupação com a questão da infraestrutura. Os municípios de Icapuí e Iguatú, promoveram uma campanha que envolveu toda a comunidade na busca de soluções para a falta de escolas. As medidas foram no sentido da racionalização do aproveitamento do espaço físico. Igrejas, salões paroquiais e casas desabitadas foram utilizadas como escolas até que prédios adequados fossem construídos. Em Iguatú e Ijuí, pequenas escolas foram agrupadas em forma de **nucleação**, com garantia de transporte escolar para as crianças. Os municípios de S. J. da Varginha, Marechal Cândido Rondon e Icapuí garantiram transporte escolar para as crianças que moravam longe da escola. Resende, S. J. da Varginha e Iguatú

resolveram fornecer passe escolar gratuito aos alunos que precisavam se deslocar para outros centros onde eram oferecidas as últimas séries do 1º grau.

Certos de que não basta apenas oferecer acesso à escola, mas que é preciso garantir a permanência das crianças nelas, alguns municípios chegaram a conclusão de que muitas outras questões precisavam ser tratadas. Medidas de caráter pedagógico foram tomadas, como: a implantação de novas metodologias; garantia de material e recursos didáticos; adequação do currículo escolar à realidade local, como foi o caso dos municípios de D. Inocêncio, Icapuí e Jaguaré; adequação do calendário escolar - Marechal Cândido Rondon; implantação de escolas profissionalizantes (para as crianças que evadiram da escola) que funcionam com o período integral e a seriação é organizada de forma modular, onde o aluno é promovido com base nos conhecimentos acumulados e em qualquer época do ano - Conchas. Marechal Rondon acabou com a avaliação classificatória nas séries iniciais. Resende ampliou os dias letivos para 235, paralelamente ofereceu recuperação contínua na própria sala de aula e recuperação fora do horário escolar para os alunos com dificuldades em algumas disciplinas.

Programas de assistência alimentar e médico-odontológica podem ser considerados como fatores motivadores da permanência das crianças nas escolas. Todas essas mudanças não teriam sido possíveis se não levassem em consideração a valorização do professor. Nesse sentido, algumas medidas foram tomadas, como: regulamentação de função - Plano de Cargos e Salários/Estatuto do Magistério e concursos. O supervisor deixou de ser **fiscalizador** para ser **capacitador** e **assessor pedagógico**. Os Municípios de D. Inocêncio, Icapuí e Jaguaré faziam capacitação permanente dos professores. Em Resende o salário dos professores, das primeiras séries, com nível universitário foi equiparado ao salários dos arquitetos, engenheiros e médicos da região. S. J da Varginha distribuiu bolsas de estudo e transporte para que os professores frequentassem a universidade.

Para que o trabalho desses municípios desse certo, foi preciso que a gestão dos governos municipais e das próprias escolas passassem a funcionar de maneira democrática, permitindo a participação da comunidade. Para tanto foram criados conselhos municipais, conselhos escolares, além de eleições diretas para diretores de escolas.

1.3.2. Em Marabá

A ausência de propostas alternativas para a educação formal em Marabá sempre foi uma realidade. A educação, até 1993, nunca havia sido prioridade para os governantes, apesar de no período de 1985/88, o município ter sido governado por um professor. Como em quase todos os lugares do país, onde a educação é relegada a segundo plano, aqui se resumia à forma tradicional onde o *“professor faz de conta que ensina e o aluno faz de conta que aprende”*, sem contar com o abandono total das escolas e com a péssima remuneração dos profissionais, além de tantos outros problemas.

O município agora experimenta o “Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá”, que é objeto do nosso trabalho. Outras experiências de educação não formal vem atuando na região: a Alfabetização de Jovens e Adultos, e a Escola Família Agrícola.

1.3.2.1. Alfabetização de Jovens e Adultos

O Movimento de Educação de Base criado em 1961, é uma entidade filantrópica fundada pela Igreja Católica e reconhecida pelo MEC, de quem recebe parte de suas verbas. Até hoje trabalha com assessoria aos movimentos populares, mas o seu trabalho principal dá-se no campo da alfabetização de jovens e adultos. Sua atuação a nível nacional, concentra-se nas regiões Norte e Nordeste, e com apoio à experiências de alfabetização de jovens e adultos em todo o país. Os dados estatísticos do MEB que citaremos neste trabalho, foram fornecidos pelo arquivo do mesmo.

Em Marabá, o MEB atua na alfabetização de adultos desde a sua fundação. No período de 1971/80 esse trabalho compreendia, além de Marabá, os municípios de São João do Araguaia e Itupiranga.

De 1980 à 1983, a equipe resolveu suspender as suas atividades para se preparar e encarar uma nova metodologia de trabalho. Nesse período houve apenas duas turmas em caráter experimental: uma em Goianésia e outra e Brejo Grande.

Durante o triênio em que a equipe se preparava para melhorar a sua atuação, pesquisou comunidades onde pretendia trabalhar e as localidades onde, nesse período, funcionavam as turmas experimentais. Essa pesquisa foi no sentido de levantar a problemática dos municípios no tocante a demanda do seu trabalho, para posterior análise e tomada de decisões referentes aos rumos que a equipe tomaria nos triênios seguintes. Como resultado dessa pesquisa, a equipe elaborou uma "Cartilha de Alfabetização de Adultos do Departamento de Marabá".

A partir de 1984, a equipe retoma a alfabetização de adultos restringindo-se à área urbana de Marabá, trabalhando diretamente com o movimento organizado. Esse trabalho foi expandido para os municípios de São João do Araguaia, Jacundá e Itupiranga, com o apoio de agentes da Pastoral Rural. Nesse período, o acompanhamento era, além de treinamentos dos monitores, visitas quinzenais às turmas e encontros com os alfabetizandos, além de visitas às suas casas, na medida do possível.

Com a expansão da experiência para outros municípios, o MEB/Marabá passou a trabalhar a alfabetização de adultos com uma perspectiva mais ampla, mais dinâmica e libertadora: ir além da leitura e da escrita; fortalecer o diálogo entre alfabetizandos e alfabetizadores e dos alfabetizandos entre si; análise da realidade social e da compreensão da necessidade de transformá-la; estímulos aos alfabetizandos para que participassem dos processos organizativos (associações, sindicatos, etc).

Durante os 11 anos de trabalho, a equipe de Marabá trabalhou os métodos SDB (Salesiano Dom Bosco) e MOBRAL. O seu objetivo era dar oportunidade aos adolescentes e adultos que não tiveram condições de ir à escola na idade própria.

Enfim, mudaram os seus pressupostos teóricos e o trabalho de alfabetização de adultos passou a ser ministrado com base no método Paulo Freire.

A partir de 1984 até os dias de hoje, o MEB/Marabá trabalha com a perspectiva de ser um reforço para o movimento popular, o quem tem sido um desafio para sua equipe. Nessa perspectiva, tem procurado parcerias para melhorar o desempenho de seus objetivos. Hoje a alfabetização de adultos conta com o apoio de (parcerias) do Estado, Município e Entidades Não Governamentais. Trabalha com 26 turmas, todas na zona urbana.

Além do MEB, temos agora a perspectiva de uma outra experiência na área de educação não formal, igualmente importante: a Escola Família Agrícola, pensada aqui em Marabá pelo CAT - Centro Agrário do Tocantins).

1.3.2.2. Escola Família Agrícola

A escola Família Agrícola-EFA é uma experiência que tem sua origem na França, de onde se expandiu para a Itália chegando ao Brasil no Estado do Espírito Santo e espalhando-se por vários municípios do Norte e Nordeste do país. Sua idéia central é fixar cada vez mais o homem no campo. Também tem o objetivo de oferecer aos filhos dos camponeses que não tiveram condições de frequentar a escola, além daquela que é oferecida pelo Estado, a oportunidade de continuar os estudos, onde terão além das disciplinas exigidas pelo currículo oficial, disciplinas ligadas à agricultura. É isto que dá um caráter diferente à EFA, segundo Ademilson Souza³.

De acordo com o documento "Proposta de Escola Família Agrícola", elaborado pela comissão Pró-EFA, um de seus objetivos é proporcionar uma aprendizagem que integre o saber camponês ao científico, através da pedagogia da alternância, onde o princípio básico é a integração entre monitores, alunos, família e comunidade.

Na busca de uma nova proposta pedagógica, a EFA se destaca pela implantação da **pedagogia da alternância** que, segundo o documento já mencionado, é uma das soluções a um dos sérios problemas escolar tradicional: a separação entre um ambiente familiar e a vida escolar; entre os pais e os filhos; entre o trabalho e o estudo; e entre prática e teoria.

A proposta pedagógica da EFA baseia-se no método Paulo Freire, segundo nos explicou Ademilson Souza "*a proposta é trabalhar as disciplinas através de temas geradores, por exemplo, o solo e daí trabalhar português, matemática, história, geografia, zootécnica, etc*", caracterizando assim o ensino interdisciplinar.

Nesta proposta o tempo do aluno é distribuído em período de estudo - busca do conhecimento técnico-científico, em regime de internato, onde ficará por 15 dias a cada mês e período de trabalho - na própria comunidade/família, no desenvolvimento de atividades produtivas onde colocará em prática o aprendizado científico. Dessa forma o aluno não se desvincula da comunidade, da família e principalmente da produção.

³ Técnico da Fata - Fundação Agrária do Tocantins Araguaia

A EFA é estruturada por Regionais e o seu gerenciamento é feito através de Associações dos Pais da Escola Família Agrícola - APEFA.

Em Marabá, a EFA está em fase de estruturação, sendo que já foi fundada a APEFA e atualmente a proposta está sendo discutida nos municípios de Jacundá, Itupiranga, Nova Ipixuna e São Domingos do Araguaia e São João do Araguaia, através dos sindicatos de trabalhadores rurais que terão a responsabilidade de selecionar os futuros estudantes da escola, uma vez que esses jovens deverão ser comprometidos com os movimentos da comunidade, além de demonstrarem interesse em continuar na terra.

Junto a APEFA do Regional /Marabá, formou-se uma Equipe de Apoio Pedagógico, composta por órgãos governamentais e não governamentais como: SEMED-Secretaria de Educação de Marabá, MEB-Movimento de Educação de Base, FASE-Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional, CPT-Comissão Pastoral da Terra, CEPASP-Centro de Pesquisa e Assessoria Popular, UFPA-Universidade Federal do Pará-Campus do Sul do Pará, FATA-Fundação Agrária do Tocantins e Araguaia, LASAT- Laboratórios Sócio Agrônômico do Tocantins. Estas entidades estão discutindo junto a APEFA uma proposta de EFA que esteja de acordo com a realidade da região.

Para implementação da EFA, buscam-se apoios através de convênios com a SEMED/SEDUC/UFPA, além de todas as prefeituras envolvidas no Projeto. Até o presente momento, o apoio mais concreto recebido veio da parte da prefeitura de São Domingos do Araguaia que garantiu a contribuição mensal de dois salários mínimos para a complementação do salário de um monitor.

A APEFA e a Equipe de Apoio Pedagógico estão trabalhando no sentido de dar início às aulas da EFA em fevereiro de 1996, com apenas uma turma de 20 alunos, com o ensino correspondente a 5ª série.

Para Ademilson Souza, as maiores dificuldades que a APEFA e a Equipe de Apoio Pedagógico estão enfrentando no sentido da implementação da EFA, é a participação dos pais neste processo, pois os mesmos não estão acostumados a opinar, decidir, *"eles sempre esperam as decisões de cima para baixo"*. Outra dificuldade é a seleção dos monitores, pois para se trabalhar neste Projeto não é exigido apenas o saber científico, mas a participação e o compromisso com as lutas do homem do campo. Afinal, esta proposta se difere da educação tradicional por incentivar e possibilitar ao aluno ser **sujeito ativo** de sua própria formação, ultrapassando os limites da **consciência ingênua**.

CAPÍTULO II

PROJETO DE QUALIFICAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES DE 1º GRAU DO MUNICÍPIO DE MARABÁ

1.1. O que é e como nasceu o Projeto

O descaso do Estado com o setor educacional tem sido alvo de grandes discussões entre os educadores que estão preocupados com o papel da educação e suas funções dentro da sociedade brasileira. Diante das mesmas preocupações, um grupo de educadores de Marabá, reuniu-se, em meados de 1993, para discutir as condições atuais da escola pública no município, demonstrada por uma pesquisa realizada pela UFPA-Campus do Sul do Pará neste mesmo ano, que levantou um índice alarmante de evasão e repetência, principalmente nas primeiras séries.

Destas reuniões nasceu um grupo de educadores das redes municipal e estadual, comprometidos na busca de um ensino significativo e de qualidade, coordenado pela UFPA e SEMED. Nestes encontros, segundo afirmação do atual Coordenador Pedagógico do Projeto, *"surgiu a idéia da criação de um Projeto onde se trabalharia a formação e capacitação dos professores das séries iniciais no município através da universidade"*. Este projeto seria fundamentado na concepção Construtivista e teria como objetivo fornecer elementos para que os professores pudessem modificar a sua concepção, ao mesmo tempo em que mudassem as suas práticas pedagógicas, conforme declaração do Coordenador: *"para tanto seria preciso em primeiro lugar, sensibilizar a comunidade escolar, e o caminho mais curto para se alcançar esse objetivo seria através dos órgãos responsáveis pela educação em Marabá"*.

Como já citamos anteriormente, a situação das escolas e da própria SEMED era de negligência total. Porém, um dos problemas mais graves e que muito prejuízo causou a educação em Marabá, segundo a Secretária de Educação, foi o fato desta ter encontrado uma equipe de supervisores, que trabalhavam nas escolas, de forma isolada e individualizada. E também o fato de terem constatado através de um levantamento feito pela equipe da SEMED, um quadro de supervisores, em que apenas dois ou três tinham disponibilidade de 8 horas para trabalharem na rede municipal, apesar de todos serem contratados com esta carga horária.

Se as preocupações governamentais no setor educacional incluíssem prioritariamente a valorização e a qualificação dos profissionais da educação, pagando-lhes salários dignos e justos, fatos como estes não aconteceriam. Mas, a falta de compromisso com o ensino é tanta que o professor se torna um trabalhador ambulante, tendo ao mesmo tempo que trabalhar em mais de uma escola para melhorar

sua renda e conseqüentemente garantir a sua sobrevivência. Porém, este é um mecanismo usado propositalmente pelo poder para fazer com que o trabalhador continue sem se atrever a discordar e ainda agradecer o clientelismo, o empreguismo e o favoritismo recebido das instituições públicas, como afirma Freitag (1989: 80,81):

“Em todas as reformas de ensino dos últimos anos, pensou-se em reestruturar os níveis de ensino, passar do modelo francês ao americano, introduzir moderna tecnologia, alterar o sistema de avaliação, propor novas metodologias de ensino, sugerir novos métodos didáticos. Somente não se pensou na valorização do professor, pagando-lhe melhores salários, qualificando-o e reciclando-o”.

Diante do quadro encontrado, a SEMED selecionou alguns supervisores que tinham de 4 à 8 horas disponíveis, fazendo a sua lotação em sala de aula, deixando as escolas sem supervisores.

Juntou-se a esta situação o fato da pesquisa da UFPA apontar um índice de 30% de evasão e repetência nas séries iniciais, 14,4% de crianças fora da escola e mais de 60% de adultos analfabetos. A equipe da SEMED, segundo a Secretária, preocupada com esses problemas passou a pensar e colocar no papel uma forma de criar um grupo de “supervisores” (na época não se falava ainda em orientadores pedagógicos), que trabalhassem de forma articulada e seguissem uma filosofia de trabalho coletivo, com vistas a atacar de frente os problemas pedagógicos das escolas de Marabá.

Inicialmente a idéia do Projeto, pensado em conjunto pela SEMED/UFPA, foi de criar um grupo de 30 Orientadores que atendessem os professores da zona urbana do município especialmente nos níveis de alfabetização e 1ª série. No decorrer das discussões, sentiu-se a necessidade de buscar parceria com a SEDUC no sentido de ampliar o atendimento a todas as escolas tanto da rede municipal quanto da estadual.

No desencadeamento das discussões do grupo a idéia inicial do Projeto foi ampliada, modificada, nascendo em janeiro de 1994 um Projeto, cujo nome é “Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá”, conhecido entre professores e orientadores como “Projeto de Orientação Pedagógica”. Este Projeto deu origem ao um convênio de parceria entre SEDUC/SEMED/UFPA, com a duração de um ano, com a possibilidade de ser prorrogado, ficando definida na sua implantação a

responsabilidade de cada parceria: à SEDUC coube a contratação dos orientadores com uma carga horária de 200 horas. A SEMED ficou encarregada de fornecer infraestrutura básica para o desenvolvimento do Projeto, além de materiais didáticos, equipamentos, transporte e alimentação para os orientadores. Coube também à SEMED arcar com uma contribuição de 30% correspondente ao salário do Estado para com os orientadores. À UFPA, ficou designada a assessoria pedagógica, além de despesas com passagens de assessores para ministrar cursos para os professores.

Este Projeto fundamenta-se na concepção Construtivista e conta com uma equipe de 30 Orientadores Pedagógicos (da qual fazemos parte), que foram selecionados através de entrevistas concedidas pelos candidatos ao Coordenador Pedagógico do Projeto.

A Equipe de Orientação Pedagógica reuniu-se pela primeira vez no início de janeiro de 1994, para tomar conhecimento de qual seria realmente o seu trabalho e de como este se desenvolveria. Neste primeiro encontro que durou uma semana, o professor José Pedro de Azevedo Martins (UFPA), coordenou várias discussões levantando pontos como os princípios do trabalho de orientação que seriam: planejar-executar e avaliar, além do papel dos orientadores deste Projeto, que em primeiro lugar seria apresentar disponibilidade para a execução do trabalho (já que um dos problemas dos supervisores era a falta desta); refletir criticamente as experiências e condições atuais do processo de alfabetização desenvolvido nas escolas; valorizar a habilidade do professor (não acuá-lo); discutir e avaliar possíveis programas propostos pelas instituições de ensino; criar "conflitos" e apontar soluções ainda que não sejam para resolver questões imediatas; buscar técnicas calcadas na linha teórica de caráter crítico-reflexivo; conhecer técnicas alternativas já utilizadas pelos professores etc.

Além desses pontos, discutiu-se também acerca de alguns dos fatores que contribuem para o processo de reprovação e evasão escolar, como: condições sócio-político-econômico do país e seu reflexo na vida do professor x aluno; choque entre conhecimento formal/informal; aprendizagem mecânica (não significativa); superlotação nas salas de aula; falta de preparo (qualificação) dos professores quanto ao trato de questões pertinentes ao processo ensino-aprendizagem, tais como: aspectos afetivos da personalidade infantil, conteúdo e avaliação.

Posterior a esta semana de estudo, deu-se início a segunda etapa de ações do Projeto, com a realização da primeira grande oficina de reciclagem, no período de 17 à 31 de janeiro de 1994, com uma carga horária de 80 horas, contando com a participação de cerca de 330

professores de alfabetização e 1ª série da zona urbana, das redes estadual e municipal de ensino. O objetivo desta primeira oficina era: refletir e discutir com professores do ensino fundamental o processo ensino-aprendizagem dentro de três dimensões específicas: conteúdo, metodologia, formação social da criança. Nesta perspectiva, aprofundar e compreender a relação que se estabelece entre professor x aluno x conteúdo.

Neste primeiro contato com os professores logo se percebeu a desconfiança e a rejeição dos mesmos em relação ao Projeto, atitudes perfeitamente compreensíveis, haja vista os mesmos não estarem acostumados com iniciativas inerentes a sua qualificação e reciclagem, uma vez que a desvalorização de sua função é tanta que reduz o seu papel ao de um mero executor de políticas planejadas por tecnocratas, tornando-os autoritários e repressores.

Após a realização desta grande oficina, o trabalho direto de acompanhamento aos professores iniciou-se em fevereiro de 1994, com uma média de 28 orientadores para 67 escolas na zona urbana. Quando, no final do primeiro semestre, a coordenação decidiu ampliar o trabalho para a zona rural, o número de orientadores da cidade baixou para 24, conforme tabela abaixo.

Demonstrativo do Número de Escolas Por Orientadores da Zona Urbana em 1994.

NUCLEOS	Nº DE ORIENTADORES	Nº DE ESCOLAS
Nova Marabá	10	26
Cidade Nova	08	22
Marabá Pioneira	02	06
Morada Nova	02	05
São Félix	02	08
Total	24	67

Fonte: Arquivos da Equipe de Orientação Pedagógica

Em 1995, o número de orientadores finalmente alcançou os 30, sendo que destes, 5 são da Equipe Rural. No entanto, 7 dos orientadores ainda não foram contratados pelo Estado que ficou em débito com a sua atribuição no convênio de parceria. Mesmo assim, a situação do número de escolas para cada orientador continuou em 95,

mais ou menos nas mesmas condições de 1994 (conforme tabela a seguir).

Demonstrativo do Número de Escolas Por Orientadores da Zona Urbana em 1995.

NUCLEOS	Nº DE ORIENTADORES	Nº DE ESCOLAS
Nova Marabá	10	26
Cidade Nova	09	24
Marabá Pioneira	02	07
São Félix	02	08
Morada Nova	02	06
Total	25	71

Fonte: Arquivos da Equipe de Orientação Pedagógica

1.2. Analisando os entraves e resistências na implantação do Projeto

No processo de implantação do Projeto, nestes quase dois anos, muitas foram e ainda são as dificuldades que os professores, diretores e orientadores vem sofrendo.

Quando, em janeiro de 1994, a Equipe de Orientação Pedagógica iniciou o seu trabalho direto com os professores, o seu contato com a Coordenação do Projeto para discussão e esclarecimento da proposta do Programa e das atribuições desta Equipe havia sido de apenas uma semana. Segundo avaliações feitas pela Equipe, no final dos semestres e registradas no relatório anual de 1994, a pouca familiaridade com a proposta foi uma das causas das muitas angústias que sofremos ao encarar mais de 300 professores numa oficina de 15 dias para com eles debater temas sérios e polêmicos como: ensino significativo, escola agradável, tarefa de casa etc. Porém, as dificuldades foram maiores quando passamos a fazer o acompanhamento daqueles professores nas suas escolas. O fato é que as discussões que havíamos feito sobre as nossas atribuições foram insuficientes para a compreensão da dimensão do Projeto. Não tínhamos nem uma cópia do mesmo e não conhecíamos ainda todos os seus objetivos, sabíamos pouco ou quase nada da teoria Construtivista. Enfim, não tínhamos clareza bastante para encarar o

trabalho que nos esperava e o resultado disto foi que muitos de nós se perdeu pelo caminho.

Outra dificuldade que sentimos foi com relação ao número de orientadores para as escolas. Objetivando alcançar maiores rendimentos no trabalho, em 1994 decidimos trabalhar em duplas, ficando na zona urbana uma média de 6 escolas para cada dupla. Como às segundas-feiras eram reservadas para a Equipe avaliar e planejar o seu trabalho, o acompanhamento às escolas dava-se num intervalo de quase 15 dias entre uma visita e outra a cada escola.

Considerando que no início do trabalho formou-se uma confusão muito grande na cabeça dos professores, percebemos que o acompanhamento no primeiro ano de implantação do Projeto foi insuficiente para ajudá-los nas suas angustias. Por este motivo o Projeto e os orientadores receberam muitas críticas, como esta feita por uma diretora: *"este trabalho está muito pulverizado, é igual ao beija-flor que, para encher o papo sai beliscando tudo que é flor"*.

Apesar de, neste momento, estarmos trabalhando individualmente no acompanhamento às escolas, avaliamos que o número de 25 orientadores para 71 escolas na zona urbana continua insuficiente, conforme avaliação de professores, diretores e da própria Equipe de Orientadores. Com base nesta avaliação, alguns professores e diretores vêm sugerindo que a abrangência do Projeto seja reduzida a um menor número de escolas, priorizando as que oferecem as melhores condições de infraestrutura e aceitação. Contudo, acreditamos que a Coordenação do Projeto optou pela **universalização** da qualidade do ensino, mesmo que este seja um caminho longo e difícil.

Além de tudo isto, o Projeto *"caiu de pára-quadras"* como afirma uma diretora. Se no início nós nos encontrávamos atordoados, os professores estavam chocados, sem saber muito bem o que fazer, e os diretores completamente revoltados, pois suas instâncias superiores SEMED/URE convocaram os professores para a referida oficina sem nem mesmo lhes comunicar. E quando fomos para a escola pela primeira vez, levando apenas uma carta de apresentação com as assinaturas da Secretária de Educação, Diretor da URE e da Coordenadora da UFPA, alguns diretores não aceitaram de forma alguma a nossa presença na escola, muitos aceitaram desconfiadamente mas considerando o fato como imposição, e ainda outros ignorando o fato por considerarem um projeto político partidário. Somente alguns dias após a nossa primeira visita às escolas e por nossa insistência, foi que a Coordenação convocou os diretores para lhes apresentar o Projeto. Enfim, pode-se afirmar que o Projeto foi implantado de forma vertical, considerando que não houve uma discussão anterior com a

comunidade escolar, no sentido de envolvê-la para que tomasse consciência da necessidade de mudanças que o Projeto propõe e também contribuir na sua implantação.

Segundo o relatório anual/94, da Equipe de Orientação Pedagógica e anotações do trabalho desta, no primeiro semestre de 1995, as maiores resistências tem se dado por parte das escolas da rede estadual. Isto se deve ao fato da 4ª Unidade Regional de Ensino-URE, parceira do Projeto, não ter dado o acompanhamento adequado aos professores e diretores durante o processo de sua implantação. Por causa disto, muitos deles não levaram o trabalho à sério, deixando até mesmo de participar das oficinas pedagógicas. Alguns diretores chegaram ao cúmulo de rejeitarem totalmente o Projeto, dispensando literalmente os orientadores. Até hoje a 4ª URE não tomou nenhuma posição a esse respeito, como se o funcionário público tivesse o direito de decidir se deve ou não se reciclar, principalmente sendo este da área de educação. Além disto, os investimentos do Estado na educação têm sido mínimos nos últimos anos. *"As escolas do Estado em Marabá estão num total abandono, chegando a faltar até mesmo o giz"*, afirma uma diretora.

Para completar o quadro penoso da escola estadual em Marabá, em outubro de 1994, quando o governo estabeleceu um índice de 36% de correção para os salários, o governador do Pará deu apenas 6% para os servidores da educação. Vale ressaltar que hoje a situação do Município de Marabá não é muito diferente do Estado com relação a remuneração dos servidores da educação. O município paga hoje uma média de R\$ 116,00 (cento e dezesseis reais) para um professor de nível médio que trabalha 100 horas mensais, sendo que o Estado, para um professor nas mesmas condições, paga uma média de R\$ 100,00 (cem reais). Esta situação faz com que o professor em Marabá, tenha que trabalhar dois ou até três turnos para garantir sua sobrevivência, não lhe sobrando tempo suficiente para buscar, através de leitura ou pesquisa, outros conhecimentos que possam contribuir para a melhoria da sua prática pedagógica.

1.2.1. Surpresas e desencantos

Foi um choque para nós orientadores quando nos deparamos com a situação real das escolas de Marabá. Ficamos desencantados não somente com os problemas de ordem pedagógica,

mas também com as condições de infraestrutura e má administração das mesmas. Encontramos escolas que não tinham água e nem banheiro, além daquelas em que o sanitário (de buraco) fica a menos de 5 metros das salas de aula. Haviam duas escolas onde funcionavam até 4 turmas ao mesmo tempo, em apenas uma sala. Muitas vezes nos deparamos com casos de diretoras que, mesmo recebendo o equivalente a 200 horas mensais, raras vezes apareciam nas escolas. Estas, dentre outras são questões que continuam acontecendo em muitas escolas, principalmente da rede estadual.

Um problema que até hoje não foi solucionado em quase todas as escolas, tanto estaduais quanto municipais, é a questão da água que apesar de gelada (hoje quase todas as escolas tem freezer), a que é utilizada para fazer a merenda escolar, inclusive sucos, além da que é servida para as crianças beberem, passa direto da torneira para o consumo e como é sabido, a COSANPA em Marabá não tem um sistema de tratamento adequado da mesma.

Quando a questão pedagógica, enfrentamos inúmeras dificuldades, talvez pelo fato já mencionado de no início do trabalho, não conhecermos melhor a proposta e por nos faltar mais experiências práticas no ensino de 1ª a 4ª série, como diz uma diretora: *"No início eu achei muito difícil porque não deu para o professor entender bem...até mesmo os orientadores não tinham uma visão do que estavam fazendo nas escolas"*. Isso demonstra que a nossa insegurança foi sentida pelos professores, o que gerou muita desconfiança com relação ao Projeto. A isto juntou-se o fato de existir uma crença passada pela ideologia dominante e que virou senso comum, a de que pobre não acredita nele mesmo. Isto é reflexo do capitalismo onde a pessoa vale o que tem e não o que é. Na Educação não podia ser diferente. Muitos professores e diretores resistem em aceitar a ajuda da Equipe de Orientação Pedagógica por serem estes, na sua maioria, jovens que ainda não concluíram o curso superior. Para muitos professores e diretores a idade, o grau de instrução e o tempo e experiência seriam requisitos fundamentais para a formação da Equipe de Orientadores Pedagógicos, visto que alguém que não aparenta saber mais não merece crédito, como disse bem uma diretora:

"A Equipe que foi montada é de pessoas muito novas, não significa que quem não está em sala de aula há muito tempo não tenha condições. O problema é que ele vai bater em trave com aquele que tem 10, 15 anos...ele tem que ter muita capacidade para mostrar para o caduco que está há muito tempo lá, que a prática melhor é daquele jeito que ele está tentando colocar, senão o outro vai dizer: ele chegou

agora e já quer dizer que eu é que não sei, se já alfabetizei não sei quantas pessoas e até cita seu fulano e seu cicrano..."

No início, muitos professores fizeram interpretações errôneas dos assuntos que discutíamos com eles, chegando a confundir Construtivismo com espontaneísmo. Exemplo disto é o fato de como uma professora se expressa:

"No início eu logo pensei: não vai dar certo. É bagunça... não vou conseguir trabalhar e nem as crianças vão aprender porque tem que deixar as crianças a vontade... a gente achava que era uma coisa voluntária..."

Na teoria Construtivista, na qual nos baseamos, para a criança aprender precisa agir. Vejamos o que diz Freitag, in Ester Pillar Grossi e Jussara Bordin (1993: 32):

"Uma professora que diz: pára quieto, menino, não mexe aí, não fala, não faz... está tolhendo exatamente esse pressuposto básico. A criança inteligente tem que ser a criança ativa, tem que ser a criança irrequieta".

A dificuldade do professor era exatamente: como tornar a escola agradável sem dar liberdade às crianças? Como dar liberdade às crianças para que elas possam criar sem tornar a sala de aula uma bagunça? Isto causou muita angústia naquele professor "responsável" que era acostumado a manter a sua turma sempre enfileirada, quieta, calada, mais contudo "aplicada". Para aqueles que não tinham responsabilidade e nem compromisso com a educação, a "bagunça" passou a ser uma desculpa para o mesmo se dedicar menos ainda ao ensino. Pôr os alunos para fazer trabalhos em grupos e sair da sala para bater papo era, e as vezes ainda é, uma atitude frequente desse professor descompromissado. Com o tempo e muita discussão a respeito deste assunto, um grande número de professores já conseguem trabalhar com os seus alunos, num clima de liberdade, sem contudo bagunçar. É uma questão do professor ser criativo, saber trabalhar a liberdade com rigor e responsabilidade.

"Temos que demonstrar que rigor não é sinônimo de "rigidez". O rigor vive com a liberdade, precisa de liberdade. Não posso entender como é possível ser rigoroso sem ser criativo. Para mim é difícil ser criativo se não existe liberdade. Sem liberdade só posso repetir o que me é dito".

Freire (1983: 93).

"Ser Construtivista é uma filosofia de vida", como diz um colega de trabalho. Mais que isto, é romper com o velho, com o tradicional. É deixar de se comportar como dono do saber. É deixar de encarar o nosso aluno, o nosso filho, como depósitos a serem preenchidos, como diz Paulo Freire. Enfim, ser Construtivista é acreditar que o conhecimento não é algo transmitido, mas construído através da ação.

"O pressuposto psicológico do qual parte Piaget (e do qual nós partimos enquanto representantes de algo que nós estamos denominando de Escola Construtivista ou Teoria Construtivista) é o pressuposto da atividade, da ação da criança, do organismo vivo sobre o mundo. Sem ação não haveria pensamento, não haveria argumentação, não haveria julgamento".

Freitag, in Ester Pillar Grossi e Jussara Bordin (1993: 32).

Portanto, para sermos Construtivistas é preciso mudar a nossa concepção tradicional. Não é apenas mudando algumas atividades na sala de aula que podemos afirmar que agora somos Construtivistas ou que "éramos Construtivistas e não sabíamos", como afirma a diretora de uma escola conveniada.

Quando se tem consciência de que é preciso mudar de teoria porque a que se tem não mais atende aos anseios que se pretende, é difícil e doloroso, imagine quando, de forma inconsciente, se tenta mudar de teoria por via da prática. Esta torna-se mecânica e suposta, não passa de discurso. Entendemos que a teoria não pode ser desvinculada da prática, portanto, uma prática mecânica por mais que dita Construtivista, é impossível estar de acordo com seus pressupostos.

"Para as Ciências Sociais, um teoria desligada da prática não chega sequer a ser uma teoria. E é neste sentido que muitos diriam ser a prática o critério da verdade teórica".

Demo, in Carlos Rodrigues Brandão (1987:07)

Entendemos que esta questão teoria/prática é muito difícil de ser entendida porque não é de repente que se deixa de ser tradicional, passando a ser Construtivista. Esta mudança se dá dialeticamente no dia-a-dia, na prática da sala de aula. Então, como saber se a prática do professor está sendo mecânica ou, de fato, está caminhando para a mudança, assim como a sua concepção teórica? Analisando a fala e prática de alguns professores percebemos que existem muitas

existem muitas contradições entre o seu discurso e a sua prática. Vejamos o que diz esta professora:

"No início eu senti muita dificuldade, não em mim, mas na transmissão das orientadoras... eu demorei a captar o trabalho dela e hoje eu sou a favor... a única coisa que eu não estou gostando é dessas porque é uma coisa muito monótona, esse negócio de ficar estudando livros, Piaget... eu queria mesmo era que ela desse um exemplo de uma aula Construtivista para a gente ver como é".

Apesar de todos os estudos que já fizemos com os professores durante esta fase de implantação do Projeto, discutindo com eles as seguintes temáticas: o conhecimento como processo de construção; a educação como ato político; o professor como agente social de mudanças etc. Observamos que esta professora (citada acima) e tantas outras, encara o conhecimento como algo a ser transmitido. Não se reconhece enquanto agente de mudança, mas alguém que muda sua prática porque disseram como deve ser feito, porque alguém lhe ordenou dessa ou daquela maneira.

Essas são marcas da educação tradicional como afirma Gadotti (1988: 62):

"A pedagogia reacionária, a pedagogia do colonizador, é uma pedagogia que forma gente submissa, obediente, incapaz de participar... é uma pedagogia da omissão, que faz o jogo da ideologia dominante, cujo objetivo fundamental é a não-participação, a docilidade, a subserviência".

É interessante para a classe dominante que a escola continue assim, porque desta maneira age como um veículo de reprodução de padrões culturais, econômicos e sociais, com vistas a manutenção das relações de dominação. Portanto, transformar a escola num local de construção de conhecimento, é um grande desafio para todos os educadores preocupados com o ensino que corresponda aos interesses das classes menos privilegiadas.

1.3. Adaptações ao longo da Implementação do Projeto

O Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá, vem sofrendo algumas adaptações desde

o momento em que foi pensado até os dias de hoje. Segundo a Secretária de Educação do município, no início ele foi pensado apenas para os professores das turmas de alfa e 1ª série, uma vez que o seu objetivo principal era atacar os altos índices de evasão e repetência nestas turmas. Como as discussões a respeito do assunto se estenderam à UFPA e a 4ª URE, através de seus coordenadores e de um grupo de educadores preocupados com a situação da educação no município, também a proposta acabou se estendendo à todas as séries do ensino fundamental (1ª à 4ª série) da zona urbana, nos explica ainda a Secretária. Segundo ela, a decisão de ampliação do Projeto à zona rural também foi assunto discutido com as parcerias, com vistas a proporcionar àqueles professores a oportunidade de também se reciclarem.

Conforme avaliações dos trabalhos dos orientadores no decorrer de 1994, a Equipe necessitava conhecer outras experiências com base na teoria Construtivista, sendo esta uma reivindicação constante. Diante disto, a Secretária entrou em contato com o PROEPRE - Programa de Educação do Pré-Escolar, extensão da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas-SP), que aceitou o convite para ministrar um curso em Marabá, o qual, segundo a opinião do Coordenador Pedagógico e de muitos dos nossos colegas (da qual compartilhamos), fez com que o Projeto venha tomando outros rumos no ano de 1995.

A ampliação do Projeto para a zona rural e a implantação do PROEPRE em Marabá serão os pontos que discutiremos a seguir.

1.3.1 Equipe da Zona Rural

O Projeto de Orientação Pedagógica, que ao ser pensado, pretendia abranger apenas a zona urbana de Marabá, foi estendido à zona rural em agosto de 1994, por decisão de sua Coordenação. Para este trabalho, instituiu-se uma sub-equipe de 4 membros, remanescentes da Equipe de Orientadores da zona urbana.

Conforme decisão da Coordenação do Projeto, a Equipe da zona rural passou a ter o acompanhamento direto da Coordenadora de Ensino Rural da SEMED.

Em consequência da disparidade das realidades urbana e rural, esta Equipe teria uma metodologia de trabalho diferenciada.

Contudo, manteve sua participação nas reuniões das segundas-feiras para avaliação e planejamento do trabalho em conjunto com o restante da Equipe.

Segundo membro desta Equipe, no início do trabalho, enfrentou-se e ainda enfrenta-se inúmeras dificuldades, tais como: as escolas em precárias condições de infraestrutura, difícil acesso à escolas devido a distância, ou péssimo estado de conservação das estradas e falta de transportes.

No decorrer do trabalho, a Equipe se deparou com muitos absurdos, tais como *“professores que têm apenas a 3ª série ministrando aulas para alunos de 4ª série. Vários professores aplicando castigos com palmatórias e grãos de milho”*, conforme nos explica um membro da Equipe. Isto retrata muito bem o caráter tradicional da educação no nosso município.

Vale ressaltar que a educação na zona rural é reflexo da situação econômica e social do país. O êxodo rural, principalmente aqui nesta região é uma realidade muito presente. Além dos problemas agrários, responsáveis pela expulsão de muitos trabalhadores da roça, a juventude cedo se aventura na ilusão da garimpagem e do emprego nas firmas empreiteiras da Cia. Vale do Rio Doce - CVRD, que explora o minério da Serra dos Carajás. As moças ou vêm para a cidade trabalhar como domésticas e/ou continuar os estudos, onde na maioria das vezes casam-se e fixam residência. As dificuldades de acesso a maioria das vilas e principalmente a falta de incentivo salarial e as condições de trabalho que a prefeitura e o Estado oferecem acabam por eliminar qualquer chance de um professor da cidade se interessar em trabalhar na zona rural, tendo esta que contar com os professores que estudaram lá mesmo, no mínimo até a 4ª série. Isto faz com que na zona rural a carência e a falta de qualificação dos professores sejam alarmantes.

Atualmente, estes professores estão estudando pelo Projeto Gavião (convênio UFPA/SEDUC) que se preocupa especialmente com o ensino formal de 1º e 2º grau.

A metodologia de trabalho utilizada pela equipe em 94, constituiu-se de vários encontros mensais com todos os professores para troca de experiências e sistematização das metodologias trabalhadas com os alunos. Também em 94, a equipe se preocupou em conhecer o seu campo de trabalho e levantar os problemas pertinentes a estas escolas trabalhadas.

Com relação ao trabalho direto com os professores, um dos maiores obstáculos enfrentados pela equipe foi o fato desta não ter nenhum embasamento teórico com relação à pesquisa ou experiências que contemplassem a multissérie, visto que esta é uma realidade na zona rural de Marabá.

Em 1995 a Equipe passou a promover encontros setorizados, dividindo sua área em pólos de atuação: Vila Santa Fé, Brejo do Meio, Murumurú e PA-150. Com as escolas destes Pólos são feitos encontros de 2 dias a cada mês. O restante das escolas que ficaram impossibilitadas de se juntar aos demais, devido a distância, participam dos encontros bimensais na cidade, com todos os professores, onde se discutem assuntos ligados ao cotidiano da escola da zona rural.

Conforme avaliação da Equipe de Orientação Pedagógica da Zona Rural, o seu trabalho tem apresentado resultados positivos no que diz respeito a concepção do professor que, de uma prática tradicionalista e repressora, passou a mudanças de postura com relação ao respeito às crianças, a capacidade crítica e a responsabilidade.

1.3.2. PROEPRE - Programa de Educação Escolar

Como citamos anteriormente as dificuldades enfrentadas pela Equipe de Orientação Pedagógica, com relação a falta de conhecimento sobre a Teoria Construtivista deixou claro a todos os envolvidos no Projeto a necessidade de investimento na formação da Equipe, no sentido de uma melhor intervenção no cotidiano do trabalho de orientação nas escolas.

Além da formação permanente através de estudos e discussões buscou-se também assessoria do PROEPRE para contribuir na formação e capacitação da equipe de trabalho de Marabá. Assim fôra planejado um curso com duração de duzentos e quarenta horas em seis etapas, abrangendo um número de cento de vinte educadores, incluindo orientadores, professores e coordenadores da equipe de trabalho. Faz-se necessário falar um pouco do PROEPRE para melhor situá-lo dentro do contexto. O Programa de Educação Pré-escolar já tem vinte anos de execução, tendo sua origem na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP, vindo ao longo destes anos tentando se multiplicar, enquanto Programa, em diversas cidades do país. Hoje apresenta uma significativa clientela que são os chamados professores proepreanos.

A linha teórica do Programa é centralizada única e exclusivamente no Construtivismo Piagetiano, não considerando novos elementos teóricos surgidos ao longo do processo histórico.

Nas nossas investigações, descobrimos também que a linha teórica fechada em Piaget, pura e simplesmente, representou um certo limite no Programa em implantação em Marabá, até porque os anseios da maioria da Equipe, de certa forma, não foram respondidos pelo PROEPRE.

Podemos afirmar ainda que a descoberta pela Equipe de Orientação Pedagógica, de que se tratava de um programa que deveria ser implantado nas escolas, causou impacto em alguns quando se percebeu a limitação da reflexão do Construtivismo trabalhado pelos seguidores do PROEPRE, uma vez que aqui já se discutia um referencial teórico pós-Piagetiano. Não podemos negar a importância de Piaget para o Construtivismo, porém não podemos nos estreitar somente a essa linha de pensamento.

Quando fazemos tal reflexão crítica em relação ao PROEPRE, não queremos, de forma alguma, negar a importância dos seus conteúdos para a formação dos envolvidos no trabalho, entretanto, sentimos necessidade de discutir o Construtivismo na sua essência, não se limitando a um único teórico.

Apesar do PROEPRE ter como meta final *"contribuir para a formação de pessoas criativas... que sejam capazes de criticar, comprovar e não aceitar sem refletir, tudo que lhes é proposto"* (Assis, 1995: 7 MIMEO), percebemos algumas lacunas ou elementos que contradizem esta afirmação. Numa conversa informal com uma professora participante ativa do PROEPRE, ouvimos certas insatisfações quanto a orientação metodológica dada por esse Programa, pois a mesma observava que seria um retrocesso no seu trabalho caso seguisse tais orientações, uma vez que já sentia-se num estágio, até certo ponto, avançado em relação ao PROEPRE.

Outros depoimentos refletem esta preocupação. Vejamos:

"O que a gente percebe depois de um certo tempo é que se veio com um Projeto fechado, os professores tem que ser proepreanos. isso é roular as pessoas, isso é anti-construtivista. Eu acho que o Projeto fugiu bastante dos seus propósitos iniciais".

(Coordenador Pedagógico do Projeto)

"...eu acho que a gente não deve perder de vista a criticidade diante desse PROEPRE que vem aí. Devemos manter o nosso senso crítico que eu acho que foi muito bem trabalho nesta Equipe de Orientação, a nível de concepção. Se a gente conseguir reforçar, desenvolver, aprimorar esse senso crítico, vamos poder ser sócio-construtivistas. superar as

limitações que eu acho que o PROEPRE tem quanto a uma linha Piagetiana de trabalho”.

(Orientador Pedagógico)

Paralelamente a todas essas insatisfações reconhecemos as contribuições do PROEPRE na questão da formação, principalmente para muitos, o Construtivismo no início do trabalho era algo totalmente novo, pois o que se tinha a nível de município, no que se refere a realidade didático-pedagógica era a predominância de metodologias de ensino baseadas na cópia e reprodução de conteúdos que certamente podavam a capacidade crítico-criativa dos alunos. Isto traz à baila, um aspecto de fundamental importância. Percebe-se que a situação educacional em Marabá é muito delicada, desde os aspectos infraestruturais até a relação professor/aluno. A falta de oportunidade desses professores da rede pública em se reciclarem os condicionou a referenciais já ultrapassados.

Considerando os limites do professor, o PROEPRE tem sido bem vindo, dada a importância da teoria de Piaget no desenvolvimento intelectual da criança. No que concerne ainda à formação, podemos avaliar que quanto mais conhecimentos variados acerca de concepções educacionais o educador obtiver, melhor capacitação o mesmo terá. Daí, é necessário registrar que, em nosso entendimento, outros programas teóricos se encontram em um nível mais avançado que os piagetianos, podendo assim, melhor contribuir no processo ensino-aprendizagem (como é o caso dos pós-piagetianos), principalmente no que se refere ao espaço sócio-político do aluno e da escola. Isso se expressa muito bem na produção teórica de Emília Ferreiro, Madalena Freire, Ester Pillar Grossi e outros. Diga-se de passagem, esta era a linha teórica que a Equipe de Orientação Pedagógica vinha refletindo e que fornecia indicadores sócio-político, especialmente para uma realidade social tão complexa como a de Marabá, onde assola a violência, a pobreza, a violência e outros males sociais.

Outro elemento para ser discutido é o chamado “repasso” do PROEPRE para os professores, em caráter de obrigatoriedade. Como perpassa a intenção em enquadrar a Equipe de Orientação Pedagógica no Programa, o encaminhamento dado especialmente pela SEMED é o de “repasso”, o que é questionado pelo Coordenador Pedagógico do Projeto:

“Hoje, particularmente a SEMED está fechada com esse propósito, talvez por que ela

já tenha fechado um acordo antes...acabou que já não é mais o Projeto inicial. A nossa idéia inicial realmente era criar um clima de formação em que os professores pudessem caminhar sozinhos e não tutelados..."

Também não podemos afirmar que esse trabalho terá continuidade da forma como está se encaminhando, pois tudo no país é imprevisível, a qualquer momento tudo pode ser mudado. As oscilações das políticas públicas são muito grandes e podem não interessar tal trabalho a outros futuros governos a nível municipal. Ou podendo acontecer o contrário.

CAPÍTULO III
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando em meados de 1993 o grupo de educadores que pensou o Projeto de Qualificação Permanente de professores de 1º Grau do Município de Marabá, elegeu como prioridade a **universalização** da sua atuação na busca da qualidade do ensino e no resgate da credibilidade da escola pública, a decisão foi polêmica e até hoje não é totalmente aceita. Alguns orientadores, professores e diretores, preocupados em reverter os altos índices de repetência e evasão nas séries iniciais acreditam que seria mais coerente se a área de atuação do Projeto tivesse sido limitada a este universo. Outros ainda consideram que a melhor forma de atuação do Projeto teria sido em "Escolas Piloto", para as quais se voltariam todos os esforços, acontecendo mais imediatamente as mudanças pretendidas, como diz uma diretora:

"Eu acredito que o modo como começou não foi o mais correto. Talvez se tivesse começado com a escola estilo piloto, onde se trabalhasse com o professor desde a discussão da concepção até a aplicação da teoria, aí sim, se teria mais resultados".

Em alguns momentos também concordamos com esse pensamento, principalmente quando nos deparamos com as reais condições de trabalho, como: a grande quantidade de escolas para um número pequenos de orientadores; as péssimas condições de infraestrutura das escolas; a falta de material didático, além da falta de compromisso de boa parte dos professores e diretores.

Por muitas vezes nos perguntamos se o Projeto não está sendo ambicioso demais ao abranger todas as escolas. Concluímos que, apesar de todos os obstáculos enfrentados nesta caminhada e considerando que sendo esta a primeira iniciativa relevante na busca da qualidade do ensino público das redes oficiais em Marabá, a **universalização** do acesso à escola foi a melhor forma de implantá-lo. Deste ponto de vista a educação no município, mais especificamente no âmbito do ensino básico, vem sendo beneficiado com algumas medidas, dentre elas destacamos: a criação do Conselho Municipal de Educação e Conselhos Escolares, com perspectivas para a democratização da educação, sendo que um dos seus objetivos é a eleição direta para a direção das escolas; quase todas as escolas do município estão sendo beneficiadas com reparos, reformas e até construções; a merenda escolar foi municipalizada, o que melhorou muito a sua qualidade. Porém, o fato mais significativo nesse processo tem sido a mudança de concepção de alguns professores, o que se evidencia na sua postura

crítica diante das situações enfrentadas no seu cotidiano e no trato com as crianças.

Consideramos que a elaboração desse Projeto demonstrou que transformar a escola num espaço de construção de conhecimento coletivo, não é um trabalho fácil, mas um grande desafio para os educadores comprometidos com a questão da escola competente que instrumentaliza o aluno com elementos necessários para a sua formação profissional, social, cultural e política. Nesse sentido, é importante salientar que a tentativa de implantar aqui em Marabá um Projeto desse porte, se apresenta como uma grande oportunidade para melhorar o nível de capacitação dos professores, envolvendo-os na formação de uma concepção de educação, que considere o aluno como um todo.

Sabemos ainda que a solução dos problemas que afligem as escolas brasileiras não está somente no preparo e na atuação dos professores e que também não é a educação sozinha que vai transformar a sociedade, até porque a raiz de seus problemas são mais globais. Porém, acreditamos que sem esses elementos não será possível uma mudança, como afirma Gadotti (1992: 88): *“a escola só mudará definitivamente com a mudança mais global da sociedade. Mas essa relação é dialética. Não mecânica”*.

É necessário destacar que apesar das dificuldades enfrentadas, hoje sentimos algumas mudanças, mesmo que ainda tímidas, porém é essa ansiedade interior que deve ser alimentada, pois o medo do novo é fadigante, mas necessário, para estimular os sonhos e quem sabe, incentivar a concretização destes.

Ao concluirmos esse trabalho nos ficou claro o quanto ainda carecemos de nos aprofundar nos estudos das questões política-social-econômica do país que, a nosso ver é a chave para quem procura desvendar a verdadeira razão pela qual a educação sempre foi relegada a segundo plano.

BIBLIOGRAFIA

- PAIVA, Vanilda. Educação Popular e Educação de Adultos. São Paulo, Edições Loyola, 1987.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Repensando a Pesquisa Participante (Organizador). São Paulo, Editora Braziliense, 1987.
- GROSSI, Ester Pillar e BORDIN, Jussara (Organizadoras). Construtivismo Pós-Piagetiano: Um novo paradigma sobre a aprendizagem. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- SHOR, Ira e FREIRE, Paulo: Medo e Ousadia - O cotidiano do Professor, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- GADOTTI, Moacir. Educação e Compromisso. Campinas: Papirus, 1992.
- _____ Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.
- FREITAG, Bárbaba. Escola, Estado e Sociedade. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____ Política Educacional - Indústria Cultural. São Paulo: Cortez, 1989.
- MORAES, de Régis (organizador). Sala de Aula: Que Espaço é Esse? Campinas, São Paulo: Papirus, 1989.
- FREIRE, Madalena. A Paixão de Conhecer o Mundo: Relato de uma Professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

ANEXOS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ



CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA Nº
009/95, QUE ENTRE SI CELEBRAM A
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO,
A PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ,
E A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ,
COMO ABAIXO MELHOR SE DECLARA.

Pelo presente instrumento, a **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO**, também chamada **SEDUC**, devidamente inscrita no CGC/MF. sob o Nº 05.054.937/0001-63, com sede à Rodovia Augusto Montenegro, Km 10, s/nº, neste ato representada por seu Titular **Dr. JOÃO DE JESUS PAES LOUREIRO**, portador da Carteira de Identidade Nº 1901500 -SEGUP/Pa., CIC/MF. Nº 025.325.142-72, residente e domiciliado nesta cidade, **Secretário de Estado de Estado**, nomeado através do Decreto Governamental publicado no Diário Oficial do Estado em 02/01/95 e/ou **Drª. ROSINELI GUERREIRO SALAME**, portadora da Carteira de Identidade Nº 228.308 -SEGUP/Pa., CIC/MF. Nº 134.380.182-68, residente e domiciliada nesta cidade, **Subsecretária de Estado de Educação**, nomeada através do Decreto Governamental publicado no D.O.E. em 01/04/95, **PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ**, devidamente inscrita no CGC/MF. sob o Nº 05.853.163/0001-50, com sede à Folha 31, Quadra e Lote Especiais, neste ato representada por seu Titular Engº. **HAROLDO COSTA BEZERRA**, portador da Carteira de Identidade Nº 126119 -SSP/AM e CIC / MF. Nº 024.685.732-32, residente e domiciliado à Rua Fr. Geni, 1476, Bairro Novo Horizonte, Marabá/Pa., e a **UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**, neste ato representada por seu Titular Magnífico **Reitor da UFPA., MARCOS XIMENES PONTE**, brasileiro, casado, professor-Doutor, Carteira de Identidade Nº 219.351 -SSP/Pa., CIC / MF. Nº 016.373.042-34, residente e domiciliado à Tv. Rui Barbosa, Nº 840 no ato Nº 1202, Belém/Pa., e foi designado para função pelo Decreto Presidencial, s/nº de 24/06/1993, celebram o presente Convênio de **Cooperação Técnica** de conformidade com a Lei Nº 8.666/93, com as alterações da 8.883/94, mediante as Cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA :

DO OBJETO : O presente Convênio tem como finalidade a parceria entre **SEDUC, PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ** e a **UNIVERSIDADE**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

SUBCLÁUSULA ÚNICA: Para a execução do objeto deste Convênio serão colocados à disposição do projeto, 30 (trinta) Servidores, cuja relação nominal é parte integrante deste instrumento.

CLÁUSULA SEGUNDA:

DAS RESPONSABILIDADES GERAIS DOS PARTICIPES:

1. A SEDUC obriga-se a:

1.1 - Colocar à disposição do projeto, os servidores retro mencionados, que serão lotados no Município de Marabá, para desenvolver o Programa de Qualificação de Professores do 1º grau menor, objeto deste Convênio.

1.2 - Fazer a cedência dos referidos servidores com carga horária de 200 (duzentas) horas de atividades, nas seguintes situações: Licenciados Plenos, com Licenciatura Curta, com especialização ou no mínimo cursando nível superior, para fins específicos na área do magistério, procedendo o pagamento de acordo com a qualificação profissional apresentada.

2. A PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ, obriga-se à:

2.1 - Fornecer infraestrutura básica para o desenvolvimento de cada fase do projeto.

2.2 - Subsidiar com materiais didáticos, móveis, equipamentos, transportes e alimentação à equipe de pessoal que executa o projeto.

2.3 - Arcar com ônus de 30% (trinta por cento), a título de gratificação que incidirá sobre o valor correspondente a 200 horas, conforme tabela salarial do estado, anexando-a ao pagamento dos profissionais que denominados Supervisores Escolar.

2.4 - Encaminhar mensalmente a listagem de frequência do **DESP/ SEDUC**, para o devido pagamento.

3. A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, obriga-se à:

3.1 - Prestar permanente Assessoria Pedagógica.

3.2 - Contribuir em despesas de passagens de assessores para curso de capacitação dos Professores.

(Assinaturas manuscritas)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ



CLÁUSULA TERCEIRA:

DA COORDENAÇÃO: A Coordenação da Execução do referido Projeto, será feita conjuntamente pelos participantes, que procederão à avaliação das ações do programa, objeto deste Convênio.

CLÁUSULA QUARTA:

DO PRAZO: O presente Convênio terá a duração de 01 (um) ano a contar da data de sua assinatura.

CLÁUSULA QUINTA:

DO ADITAMENTO: O presente Convênio poderá ser ADITADO a qualquer tempo mediante a celebração do TERMO ADITIVO desde que haja conveniência administrativa ou de ordem legal ficando qualquer dos conveniados obrigados a solicitá-lo no mínimo 30 (trinta) dias antes do término da vigência deste instrumento.

CLÁUSULA SEXTA:

DA PUBLICAÇÃO: O presente Convênio será publicado no Diário Oficial do Estado e Diário Oficial da União no prazo de 10 (dez) dias a partir da data de sua assinatura.

CLÁUSULA SÉTIMA:

DO FORO: Fica eleito o Foro da Justiça Federal da 1ª Instância, 1ª Região da cidade de Belém, Estado do Pará, para dirimir quaisquer dúvidas ou questões, resultantes da interpretação e execução deste Convênio.

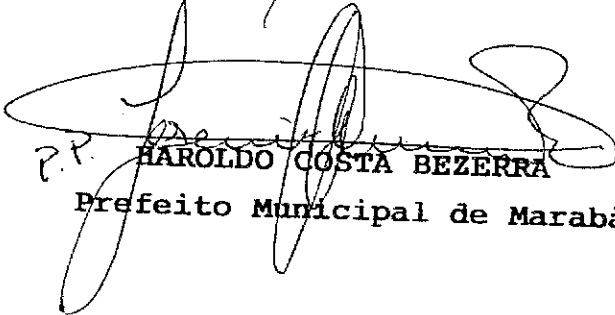



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

E por estarem, assim justas e convenientes, firmam o presente TERMO em 05 (cinco) vias de igual teor e forma, na presença de 02 (duas) Testemunhas Abaixo assinados, para que produza todos os efeitos legais.

Belém, 12 de Abril de 1995.


JOÃO DE JESUS PAES LOUREIRO
Secretário de Estado de Educação


P.P. HAROLDO COSTA BEZERRA
Prefeito Municipal de Marabá


MARCOS XIMENES PONTE
Reitor da Universidade Federal do Pará

TESTEMUNHAS: 1. Sererina Batista
2. Alice Sousa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL DO PARÁ - NÚCLEO DE MARABÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SEMED
SEDUC - 4ª UNIDADE REGIONAL DE ENSINO/MARABÁ

PROJETO DE
QUALIFICAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES DE 1º GRAU
DO MUNICÍPIO DE MARABÁ

JUSTIFICATIVA

Em levantamento recente, realizado pela Secretaria de Educação do Município de Marabá (SEMED), com o intuito de averiguar as condições de ensino do município, foi constatado um elevado índice de reprovação e de evasão escolar nas séries de primeiro grau com destaque preocupante para a Alfabetização e para a 1ª série.

Com o objetivo de diagnosticar as prováveis causas deste fenômeno, foi realizado um ciclo de reuniões que envolveu professores da UFPA - Campus de Marabá e DNTOE, professores da Rede Municipal e Estadual de ensino e representantes da SEMED e da 4ª Unidade Regional de Ensino (4ª URE). Nestas reuniões, em número de oito, foram discutidos os dados estatísticos apresentados pela SEMED e pela 4ª URE à luz de depoimentos e avaliação de prática dos professores envolvidos no processo ensino-aprendizagem, desenvolvido no 1º grau em Marabá.

Diagnosticou-se que as principais causas deste fenômeno estão ligadas, principalmente, a fatores sócio-econômicos regionais e a fatores pedagógicos gerais com destaque àqueles vinculados à formação acadêmica dos professores que atuam neste nível de ensino.

De posse deste diagnóstico concluiu-se que urge uma ação no campo educativo voltada, para a minimização dos efeitos pertinentes à formação dos professores, ou seja, uma ação voltada para a qualificação destes a nível de reciclagem e atualização, com vistas a reduzir as dificuldades que os mesmos estão encontrando no processo

ensino-aprendizagem. O Objetivo maior desta ação é o de reduzir os índices negativos de rendimento escolar no município.

Discutiu-se, também, que para a maior eficácia de um trabalho desta natureza, o mesmo não pode se restringir a ações pontuais e estanques e sim deve estar ligado a um programa permanente de reciclagem e acompanhamento, voltado tanto para as questões de natureza metodológica do processo ensino-aprendizagem como para aquelas relacionadas ao domínio do conteúdo trabalhado pelo professor em sala de aula.

Propôs-se, então, o presente programa de reciclagem permanente, na forma de um Projeto de Extensão Universitária, como uma medida necessária à tentativa de reduzir alguns dos problemas educacionais no município de Marabá.

OBJETIVOS

Geral: Criar condições para que os professores de 1º grau possam superar as dificuldades encontradas no ensino formal, através de um programa de reciclagem e acompanhamento que vise diminuir os fatores que interferem negativamente na Qualidade e no Rendimento Escolar no Município de Marabá

Específicos:

- Formar uma equipe de Orientadores Educacionais que auxiliem os professores na busca de soluções para as dificuldades encontradas no decorrer de sua prática docente

- Elaborar um quadro diagnóstico das condições objetivas e subjetivas do Ensino em Marabá

- Desenvolver "Oficinas Pedagógicas" com os professores de 1º grau das redes municipais e estaduais no sentido de discutir, com os próprios, as suas dificuldades.

- Promover a atualização dos professores de 1º grau

- Realizar oficinas específicas com os Diretores das Escolas de 1º grau para sensibilizá-los das necessidades dessa ação e do papel que os mesmos devem cumprir para a obtenção de resultados positivos.

METODOLOGIA

No desenvolvimento dos trabalhos propostos neste Projeto de Extensão nós buscaremos, inicialmente, partir do princípio metodológico que assume que ensinar e aprender não se faz, pura e simplesmente, a partir da aplicação de "receitas" de como agir em sala de aula ou de como aplicar esta ou aquela técnica de ensino, conformando a ação pedagógica à natureza do conteúdo estudado e não ao ritmo e às características sócio-culturais da criança. Mas que, fundamentalmente, ensinar decorre de uma concepção de Educação que cada um dos professores constroem no decorrer de sua formação. Tanto nesta, como na sua prática posterior, misturam-se teorias acadêmicas, mecanicamente apreendidas, com teorias de vida significativamente construídas que, na maioria das vezes, os professores não se apercebem

Desta forma, desenvolveremos um conceito de **oficina pedagógica** como aquele espaço em que se conserta e se constroi juntos, a partir da reflexão e da avaliação da prática escolar de cada um, buscando identificar os elementos desta, socialmente partilhados pelos profissionais da educação, que têm tornado a escola o local de insucesso para a maioria das crianças do Município de Marabá

O desenvolvimento do Projeto se dará segundo etapas específicas de trabalho que se repetirão (algumas delas) a cada semestre. Desta forma, o Projeto está estruturado de tal maneira que, em cada semestre, se desenvolverão um conjunto destas etapas de trabalho

1ª ETAPA - FORMAÇÃO DA EQUIPE DE ORIENTADORES EDUCACIONAIS.

Esta etapa constará da seleção de 30 candidatos, para desenvolverem um trabalho de Orientação Educacional, nas escolas das redes municipal e estadual. Os candidatos selecionados serão contratados pela SEDUC e SEMED em regime de 40 horas semanais.

A Orientação Educacional, mencionada acima, constará de reuniões, que os Orientadores desenvolverão, nas escolas, com os professores, coordenadas pelos primeiros. Busca-se com isso levantar discussões a cerca dos problemas relacionados à metodologia de ensino, ao domínio do conteúdo, ao rendimento escolar e à relação Escola x Comunidade.

Os Orientadores estarão sob a coordenação da Equipe de professores que compõem o Projeto de Qualificação Permanente de Professores de 1º Grau do Município de Marabá

2ª ETAPA - OFICINAS INTENSIVAS

Esta etapa está dividida em tres fases correspondentes à tres Oficinas Pedagógicas:

- a primeira com uma carga horária de 20 horas visa preparar os Orientadores Educacionais para os trabalhos junto às escolas e junto aos professores do 1º grau menor

- a segunda terá uma carga horária de 40 horas e será destinada aos professores das redes públicas do município. Essa oficina constará de discussões sobre as dificuldades pedagógicas que o professor, de um modo geral, tem encontrado na sua prática docente, sobre a concepção de Educação, Ensino e Aprendizagem que orienta a sua prática docente e as conseqüências desta no rendimento escolar. Num segundo momento, e com base na reflexão acima mencionada, os professores elaborarão um planejamento escolar para ser aplicado no próximo semestre.

- a terceira, com uma carga horária de 40 horas, será destinada aos Diretores das Escolas de 1º Grau e terá o objetivo de

discutir com eles a linha teórico-metodológica do Projeto e da proposta para o ensino de 1º grau, bem como, o papel, compromisso deles, necessário à obtenção de resultados positivos.

Os Orientadores Educacionais participarão da segunda oficina, junto com a equipe do Projeto, desenvolvendo, assim, o primeiro contato com os professores com os quais irão trabalhar.

1. Fase - Equipe+Orientadores

2ª Fase - Equipe+Orientadores+Professores

3ª fase - Oficina com os diretores de escolas

3ª ETAPA - TRABALHO DE ACOMPANHAMENTO

- avaliação das oficinas
- planejamento, pelos orientadores sob a coordenação da Equipe do Projeto, da Orientação Educacional nas escolas de cada um dos núcleos habitacionais de Marabá
- acompanhamento, pelos orientadores, da ação docente nas escolas quando da aplicação do planejamento elaborado na segunda oficina, sob a coordenação da Equipe do Projeto
- Planejamento de Ações Pedagógicas de Reciclagem e Atualização dos professores
- Reunião com os professores, por núcleo habitacional de Marabá, aos sábados, para avaliação dos resultados parciais.

4ª ETAPA - SEMINÁRIO DE AVALIAÇÃO AMPLIADA E REDEFINIÇÃO DE AÇÕES PARA O 2º SEMESTRE.

- Este Seminário acontecerá na primeira semana após o término do primeiro semestre letivo e envolverá a Equipe do Projeto, os Orientadores Educacionais e os Professores do primeiro grau menor do município

CRONOGRAMA DE TRABALH

Este projeto está previsto, inicialmente, para um período de dois anos.

RECURSOS

-Contratação de

Orientadores Educacionais.....

SEDUC & SEMED

-Infraestrutura (salas, material

de expediente, móveis

, equipamentos, transporte,

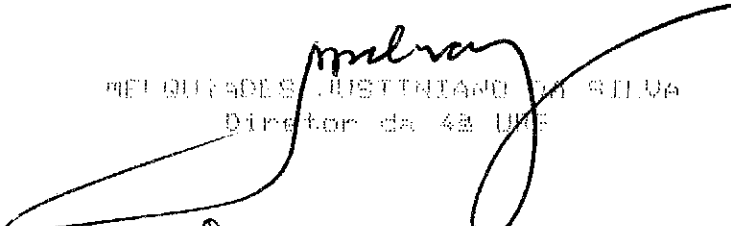
alimentação e etc...)

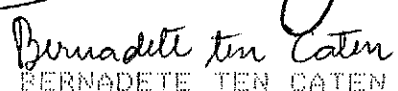
SEMED/SEDUC/UFPA-CAMPUS
DE MARABÁ


EQUIPE DO PROJETO

- JOSÉ PEDRO DE AZEVEDO MARTINS (Coordenador) - Professor do Departamento de Métodos, Técnicas e orientação da Educação da UFPA
- NILSA BRITO RIBEIRO - Professora de Linguagem do Campus Universitário de Marabá Especialista em Docência do Ensino Superior
- EDILSON SOUZA DOS SANTOS - Técnico da SEMED especialista em Docência do Ensino Superior
- LUZÂNIA BANDEIRA - Professora da 4ª URE especialista em Docência do Ensino Superior

Marabá, 07 de janeiro de 1994


MELQUIADES JUSTINO DA SILVA
Diretor da UE


BERNADETE TEN CATEN
Secretária Municipal de Educação


NILZA BRITO RIBEIRO
Coordenadora do Campus Universitário
do Sul do Pará



UCE MARABÁ

GOVERNHO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

CONTRATO DE Nº 036/94 - SEDUC.

TERMO DE CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA QUE ENTRE SÍ FAZEM A SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E A PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ, COMO ABaixo MELHOR SE DECLARA.

Pelo presente instrumento, a SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, também chamada SEDUC, CGC/MP. Nº 05.5054.937/0001-63, com sede à Rodovia Augusto Montenegro, Km 10, nesta cidade, neste ato representada por seu Titular Profº. ROMERO XIMENES POMPE, brasileiro, casado, Antropólogo, portador do CTC/MP. Nº 004.201.742-49 e Carteira de Identidade Nº 1.851.576 -SSP/PA, residente e domiciliado nesta cidade, então Secretário de Estado de Educação, nomeado através do Decreto Governamental publicado no Diário Oficial do Estado em 11 de março de 1991 e a PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ, devidamente inscrita no CGC/MP. Nº 05.853.163/0001-50, com sede à Folha 31, Quadra e Lote Especiais, neste ato representada por seu Titular Engº. HAROLD COSTA BIZERRA, portador do CTC/MP. Nº 024.685.732-32 e Carteira de Identidade Nº 126119 -SSP/AM, residente e domiciliado nesta cidade, celebram o presente Convênio de COOPERAÇÃO TÉCNICA, de conformidade com a Lei Nº 8.666 de 21 de junho de 1993, mediante as Cláusulas e condições seguintes :

CLÁUSULA PRIMEIRA :

DO OBJETO : O presente Convênio tem como finalidade a participação conjunta entre SEDUC e PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ, para a implementação e execução do Programa e Qualificação Permanente de Professores do 1º Grau Menor do Município de Marabá (abrangendo a Rede Estadual e Municipal) conforme projeto em anexo.

PARÁGRAFO ÚNICO : Para a execução do objeto deste Convênio serão colocados à disposição do projeto, 30 (trinta) Servidores, cuja relação nominal é parte integrante deste instrumento.

CLÁUSULA SEGUNDA :

DAS RESPONSABILIDADES GERAIS DOS PARTICIPES :

2. A SEDUC obriga-se à :
 - 2.1. Colocar à disposição do projeto os servidores retro mencionados, que serão lotados no Município de Marabá, para desenvolver o projeto de qualificação de Professores do 1º Grau Menor, objeto deste Convênio.



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

- 1.1. Fazer a cedência dos referidos servidores com carga horária de 200 (duzentas) horas atividades, nas seguintes situações: licenciado pleno, com Licenciatura curta, com especialização ou no mínimo cursando nível superior, para fins específicos na área do magistério, procedendo o pagamento de acordo com a qualificação profissional apresentada.
2. A PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ, obriga-se à:
 - 2.1. Fornecer infraestrutura básica para o desenvolvimento de cada fase do projeto.
 - 2.2. Subsidiar com materiais didáticos, móveis, equipamentos, transportes e alimentação à equipe de pessoal que executa o projeto.
 - 2.3. Arcar com ônus de 30% (trinta por cento), a título de gratificação, que incidirá sobre o valor correspondente a 200 horas, com base na tabela salarial do Estado, anexando-a ao pagamento dos profissionais e a nomeados supervisores Escolar.
 - 2.4. Encaminhar mensalmente a listagem de frequência ao DESP/SEDUC, para o devido pagamento.

CLÁUSULA TERCEIRA :

DA COORDENAÇÃO : A Coordenação da Execução do referido projeto, será feita conjuntamente pelos participantes, que procederão à avaliação das ações do programa, objeto deste Convênio.

CLÁUSULA QUARTA :

DO PRAZO : O presente Convênio terá a duração de 01 (um) ano a contar da data de sua assinatura até 27.02.95.

CLÁUSULA QUINTA :

DO ADITAMENTO : O presente Convênio poderá ser ADITADO a qualquer tempo no momento da celebração do TERMO ADITIVO desde que haja conveniência administrativa ou de ordem legal ficando qualquer dos conveniados obrigados a solicitá-lo no mínimo 30 (trinta) dias antes do término da vigência deste instrumento.

CLÁUSULA SEXTA :

DA VIGÊNCIA : O presente Convênio terá sua vigência a partir da data de sua assinatura até 27.02.95.



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

CLÁUSULA SÉTIMA :

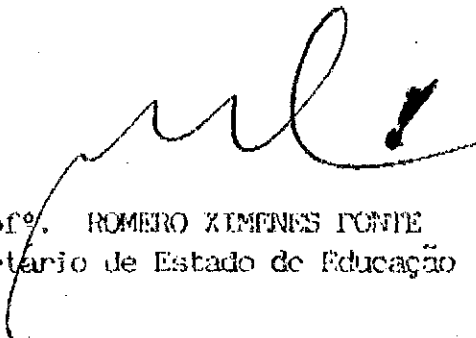
DA PUBLICAÇÃO : O presente Convênio será publicado no Diário Oficial do Estado no prazo de 10 (dez) dias a partir da data de sua assinatura;

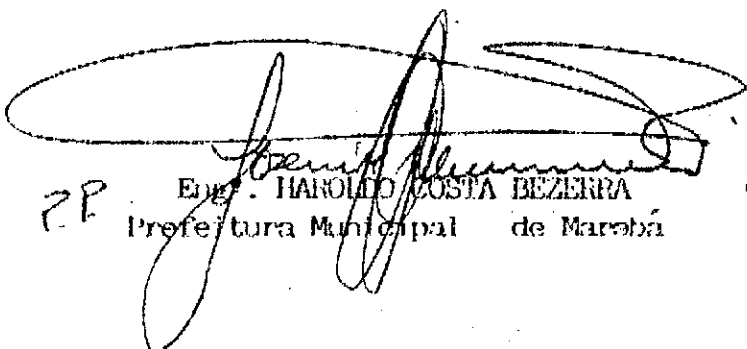
CLÁUSULA OITAVA :

DO FORO : Fica eleito o Foro de Belém, Capital do Estado do Pará, para dirimir quaisquer dúvidas ou questões, resultantes da interpretação e execução deste Convênio.

E por estarem, assim, justas e Conveniadas, firmam o presente TERMO em 05 (cinco) vias de igual teor e forma, na presença de 02 (duas) testemunhas abaixo assinadas, para que produza todos os efeitos legais.

Belém, 25 de fevereiro de 1994.


Prof. ROMERO XIMENES PONTE
Secretário de Estado de Educação


Ed. HAROLD COSTA BEZERRA
Prefeitura Municipal de Marabá

TESTEMUNHAS :

1. Alves Senna
2. Stilyston Pinto