



Revista

# Chão da Escola

ISSN 1980-4679

Outubro 2013 | nº 11





# Apresentação

A 11ª edição da Revista Chão da Escola chega para prestigiar os 25 anos do Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba (SISMMAC). A edição especial comemorativa traz um artigo que relembra momentos marcantes da construção do SISMMAC e da história do magistério. Foram inúmeros acontecimentos ao longo de duas décadas e meia. Greves, atos, paralisações, marchas, vitórias e derrotas. Nessa edição, você pode conferir momentos em que os trabalhadores da educação da rede municipal de Curitiba compartilharam mais do que a sala de aula e o cotidiano da escola, compartilharam também o desejo por melhores salários e condições de trabalho, saúde, carreira e direitos.

Esse número da revista Chão da Escola também conta com os tradicionais artigos escritos pelas professoras e professores da rede municipal de Curitiba, publicados com o objetivo de difundir pesquisas, conhecimentos técnicos e científicos e de compartilhar experiências vividas pelos profissionais do magistério.

Apresentamos o artigo *Desconstruindo o mundo simbólico do preconceito étnico-racial*, de autoria da professora Sueli Santos Scremin e do engenheiro Artur Tsuguiyoshi Hara, que traz uma reflexão sobre a discriminação racial, a conscientização sobre o contexto étnico-racial.

De autoria do professor João Paulo de Souza Silva, o artigo *60 anos de uma experiência exitosa no ensino da arte para infância: a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, na trajetória intelectual de Eny Caldeira* faz uma análise da instituição, que é considerada uma das pioneiras no ensino de arte para crianças no Brasil, e da trajetória de Eny Caldeira.

O artigo *Alimentação saudável e sustentabilidade em busca do bem-estar físico, mental e social*, das professoras Cinthia Jachic, Sonia Eclemann, Tatiana Bellone e Neide Mitiyo Shimazaki Tsukamoto, se preocupa com a alimentação infantil e o número crescente de crianças com excesso de peso, aliando o conceito de sustentabilidade, visto a atual necessidade de conscientização ambiental.

Seguindo a linha da sustentabilidade e do meio ambiente, o artigo *Queremos o Meio Ambiente por inteiro. O consumo sustentável em discussão*, de autoria das professoras Eva Maria Martins Silva e Giselle Aparecida Maciel Negri, relata a experiência de oferecer aos alunos e à comunidade condições para refletir sobre as causas e os efeitos da degradação inconsciente, e possibilitar a mudança de comportamento e atitudes que visem à sustentabilidade.

*Tempo: um dos determinantes da ação humana*, de autoria da professora Rozane de Fátima Zaionz da Rocha, é um artigo que traz uma retrospectiva histórica sobre o tempo social e físico, assim como a influência desses no contexto escolar e na ampliação da jornada nas escolas integrais.

O último artigo *A conduta do pedagogo educacional no ensino e aprendizagem do estudante*, da professora Ursulina Silva Costa, evidencia o reflexo da conduta do pedagogo educacional no processo de ensino aprendizagem e seus resultados no ambiente escolar.

Almejamos que os artigos publicados nesse número da revista Chão da Escola e o resgate histórico apresentado aqui contribuam para a socialização da produção científica e da própria história do SISMMAC. Agradecemos a todos que de alguma forma colaboraram com essa publicação e solicitamos aos leitores que submetam seus trabalhos para os próximos números da Revista Chão da Escola!

# Expediente

## CONSELHO EDITORIAL

**Andressa Fochesatto** | Professora da rede municipal de Curitiba, atualmente na direção do SISMMAC.

**Francis Madlener** | Professora da Escola Municipal Jardim Europa

**Melissa Rodrigues de Almeida** | Professora do Setor de Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná

**Rodrigo de França** | Professor da Escola Municipal Leonel de Moura Brizola e membro da direção do SISMMAC.



**SISMMAC**

**SISMMAC**

**Sindicato dos Servidores do  
Magistério Municipal de Curitiba**

Rua Nunes Machado, 1577, Rebouças – Curitiba/PR,  
CEP. 80.220-070 Fone/Fax.: (41) 3225-6729



Gestão “Novos Rumos  
A Alternativa de Luta” (2011-2014)

**Direção liberada** | Andressa Fochesatto, Gabriela Dallago, Gabriel Conte, João Antonio Rufato, Patrícia Giovana Rezende, Rafael Alencar Furtado, Siomara Kulichski e Suzana Pivato

**Direção que permanece nas escolas** | Anella Bueno, Carolina Cunha, Claudiane Pugsley, Cristiane Bianchini, Eumar André Köhler, Geny Maria Dallago, Graça dos Santos, Izabel de Oliveira, Milaine Alves Barszcz, Mylena Garcia Deutscher, Nanci Cordova Yasbeck, Natalia Gaudeda, Pedro de Alcântara Pereira Neto, Rodrigo de França, Rosana Pilch Carlesso, Silmara Carvalho e Wagner Argenton

### Equipe de Comunicação

Tháise Mendonça (DRT 8696/PR) e Dalane Santos

### Projeto gráfico, ilustrações e diagramação

Ctrl S Comunicação | Simon Taylor ([www.ctrlscomunicacao.com.br](http://www.ctrlscomunicacao.com.br))

# Índice

*SISMMAC: 25 anos de organização e luta do magistério municipal de Curitiba*

6

*Desconstruindo o mundo simbólico do preconceito étnico-racial*

32

*60 anos de uma experiência exitosa no ensino da arte para infância: a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, na trajetória intelectual de Eny Caldeira*

42

*Alimentação saudável e sustentabilidade em busca do bem-estar físico, mental e social*

52

*Queremos o Meio Ambiente por inteiro. O consumo sustentável em discussão*

58

*Tempo: um dos determinantes da ação humana*

66

*A conduta do pedagogo educacional no ensino e aprendizagem do estudante*

74

# 25 anos de organização e luta do magistério municipal de Curitiba



*Luta em defesa da qualidade da educação,  
por melhores condições de trabalho  
e salário digno marca a trajetória do  
SISMMAC nesses 25 anos de história*

# MAAC

**E**m outubro deste ano, o SISMMAC completa 25 anos de fundação. Criado em meio ao processo de redemocratização do Brasil, o Sindicato acompanhou a trajetória de luta do magistério em busca de respeito e valorização durante cada parte da história do desenvolvimento da rede municipal de Curitiba. Foram várias passeatas, mobilizações e greves que possibilitaram ao magistério conquistar cada um dos direitos existentes hoje. Recordar essa trajetória e mantê-la viva na memória das novas gerações de professoras e professores municipais também são tarefas do Sindicato. Por isso, esse texto busca resgatar os momentos mais marcantes, que ajudaram a construir a história do magistério municipal de Curitiba.

Ao longo das décadas, a história do SISMMAC e do magistério pode ser contada pelas lutas por direitos, melhores salários e condições de trabalho, saúde de qualidade e mais investimentos para a educação.

## anos

### **Organização do magistério antes da criação do sindicato**

Antes da fundação do sindicato, as professoras e professores de Curitiba já se organizavam para reivindicar direitos. A primeira entidade, criada em 1971, foi a **Associação dos Professores Municipal de Curitiba (APMC)**, que existiu até 1973, quando não resistiu às medidas repressoras da Prefeitura.

*Ficha de sindicalização da Associação do Magistério Municipal de Curitiba - 1979*

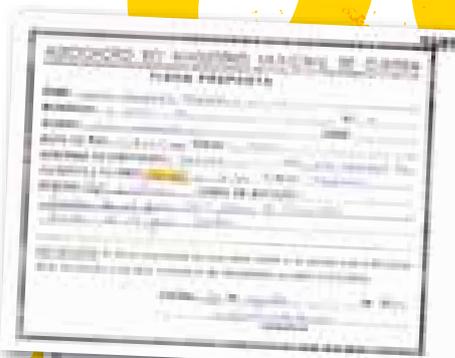
Na época, o Brasil vivia os chamados anos de chumbo do regime militar. Sob a presidência de Emílio Garrastazu Médici, os militares impunham através do Ato Institucional nº 5 e da Lei de Segurança Nacional um estado de exceção total, caracterizado pelo controle sobre a mídia e a educação e pela censura, prisão e tortura de opositores.

Em Curitiba, não era diferente. As eleições municipais e estaduais estavam suspensas e os militares indicavam quem seria o interventor que assumiria a Prefeitura. Jaime Lerner governou a cidade desse modo por dois mandatos: de 1971- 1974 e 1979 -1983.

Em 1979, com a aprovação da lei da anistia e o início do processo de redemocratização, é fundada a **Associação do Magistério Municipal de Curitiba (AMMC)**.

O cenário nacional de reabertura política recebeu um novo estímulo a partir das grandes greves que começam no setor metalúrgico paulista em 1978. A alta da inflação, que fechou o ano de 1980 acumulada em 110,24%, e a crescente insatisfação popular com o regime militar são o impulso que coloca várias categorias em luta nesse período.

*Reunião do Conselho de Representantes realizada em 1984. A partir de 1983, o Conselho de Representantes passa a ser visto como instância de direção da AMMC*



No setor da educação básica, esse movimento é impulsionado pela Confederação dos Professores do Brasil (CPB), que lutava pelo reajuste salarial semestral. A reivindicação visava garantir um intervalo menor para a reposição da inflação, como forma de manter o poder aquisitivo dos professores ao longo do ano.

Em 1980, acontece a primeira paralisação da história do magistério municipal de Curitiba. Na luta pelo reajuste salarial semestral, os professores aderem à paralisação do Dia Nacional de Luta Pela Educação, convocada pela CPB, paralisam as aulas em várias escolas e realizam uma manifestação no centro da cidade.

Em 1982, José Richa (PMDB) é eleito governador do estado através do voto direto, depois de quase 20 anos sem eleições para escolha de governadores e prefeitos no país. Como as eleições municipais ainda estavam suspensas pelo regime militar, Richa indica Maurício Fruet para a Prefeitura de Curitiba. Apesar de vários aparatos repressores e legislações da ditadura continuarem em vigor, prevalece o clima de reabertura “lenta, gradual e segura”.

As lutas contra os impactos da inflação e pelo aumento do piso salarial da categoria marcam a trajetória da AMMC durante toda a década. Em 1983, os professores paralisam no dia 22 de julho para reivindicar a adoção de uma política salarial de valorização da categoria. No dia da paralisação, o prefeito Maurício Fruet comunicou que estava enviando para a Câmara Municipal uma proposta de reajuste de 35% e encerra o movimento com o compromisso de incluir representantes da AMMC na comissão que estuda o estatuto do magistério e de realizar uma reunião de negociação marcada para o dia 25 de julho.

Na reunião, o prefeito apresenta a proposta na íntegra. Além do reajuste de 35%, a administração também se compromete a garantir reajuste semestral e um piso de 2,5 salários mínimos a partir de janeiro de 1984. Em relação ao estatuto do magistério, a Prefeitura se compromete a encaminhar o anteprojeto, num prazo de 90 dias, para ser discutido na câmara municipal e garante a participação de dois representantes do magistério na comissão que elaborará o documento.

A proposta é aceita apesar da insatisfação com o índice de reajuste abaixo da inflação – só o Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC) do mês de junho foi de 55%. Na assembleia realizada no dia 26, os professores manifestam seu descontentamento com o índice proposto e mantém a reivindicação de um piso salarial de três salários mínimos. Também reivindicam que o reajuste semestral a ser pago em janeiro cubra o percentual do INPC que não foi repostos.

**Primeiro grande comício pelas Diretas Já é realizado em Curitiba no dia 12 de janeiro de 1984**



Rubens Vandressen  
Arquivo Gazeta do Povo

## ***Diretas já e a conquista das eleições para diretores nas escolas***

Em 1983, a AMMC também se envolve no movimento que busca reestabelecer as eleições diretas para presidente da república. São organizados vários comitês em todo o Brasil para organizar ações em apoio à Emenda Dante de Oliveira, que propunha reestabelecer o voto direto para as eleições de 1985. No dia 12 de janeiro de 1984, Curitiba sedia o primeiro grande comício em todo o país da campanha ***Diretas Já***, que reúne cerca de 30 mil pessoas na Boca Maldita.

Apesar do forte apoio popular, a proposta é rejeitada pela Câmara dos Deputados em abril de 1984. A eleição para presidente em 1985 foi novamente indireta, entretanto, uma articulação entre diversos setores contrários e favoráveis ao regime garante a indicação de Tancredo Neves para a presidência.

Como consequência da luta pelo fim do autoritarismo, o magistério conquista avanços com relação à redemocratização do poder também no funcionamento das escolas. Em 1983, ocorrem as primeiras eleições diretas para diretores das escolas municipais.

## ***Greve de 1984: mesmo com proibição de greve pela ditadura, professores paralisam por sete dias e obtêm vitórias***

Em 1984, a situação econômica faz com que o magistério paralise novamente para cobrar um reajuste salarial acima da inflação. As professoras e professores reivindicam reposição de 104,29% para cobrir as perdas, já que o INPC do período somava 100%.

As reivindicações são apresentadas à Prefeitura no começo de maio. Diante da ausência de res-

postas, o movimento paredista tem início no dia 30 de maio e se estende por sete dias. Como a legislação proibia o direito de greve no funcionalismo público, os professores deflagram “assembleia permanente”.

No sexto dia de paralisação, a administração cede e apresenta proposta de reajuste de 70% e incorporação da gratificação de regência aos proventos da aposentadoria, desde que cumpridos quatro anos de carência. A Prefeitura também aceita rever o critério para concessão da licença prêmio, permitindo cinco faltas ao longo do quinquênio. Antes, o professor que tivesse qualquer ausência ao trabalho perdia o direito.

Em assembleia, a categoria aceita a proposta e decide voltar às aulas a partir do dia 6 de junho. O retorno às atividades é acompanhado pela continuidade da mobilização. Os professores elegem uma comissão permanente composta pelos representantes das escolas para encaminhar as negociações até outubro.

## Luta pelo estatuto “azul”

Em 1985, as professoras e professores de Curitiba conquistam a aprovação do **Estatuto do Ma-**

**gistério Municipal**, fixado através da Lei 6.761. Apelidado de *estatuto azul* por ter sido distribuído em um impresso com a capa dessa cor, o documento trouxe avanços em relação a vários direitos, como a garantia de que os salários seriam definidos pela **maior habilitação** e não mais pela área de atuação do profissional. O estatuto também garantiu a incorporação do **adicional de 30% de regência** aos salários, estabeleceu as férias de 65 dias e **regulamentou a permanência**, definindo que 20% da jornada de trabalho passariam a ser destinadas às atividades de estudo e planejamento.

As conquistas do *estatuto azul* foram resultado de 10 anos de intensa pressão e mobilização do magistério.

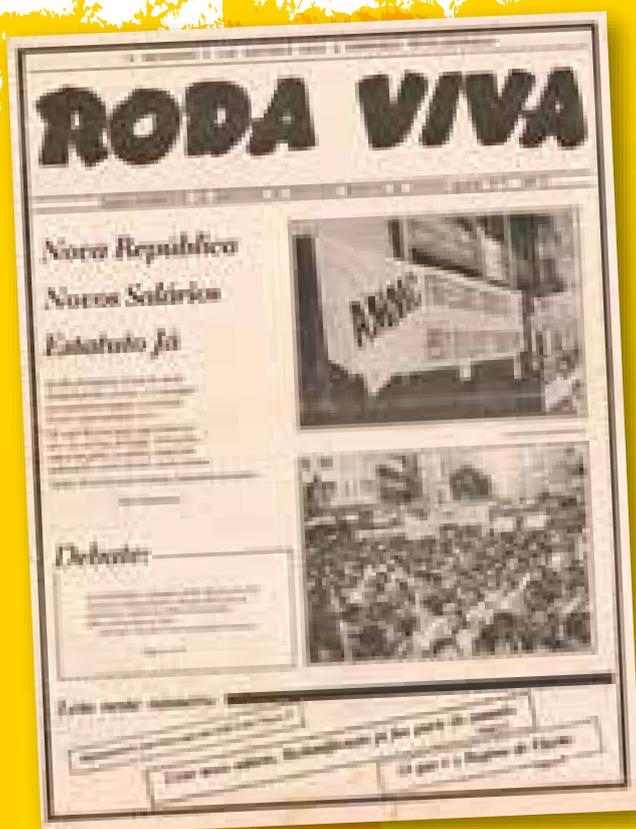
A reforma educacional imposta pelo governo militar em 1971 definiu que as redes de educação deveriam criar estatutos próprios para estruturar a carreira do magistério. Em Curitiba, Jaime Lerner estabelece um novo sistema de classificação de cargos e níveis de vencimentos em 1974, através da Lei 4.789. A partir dessa legislação, os professores e professoras são retirados do quadro geral dos servidores e passam a compor um quadro próprio.

A partir de então, torna-se reivindicação central do magistério a busca de um estatuto próprio que tornasse oficial os benefícios conquistados pelos professores e que avançasse também em novos direitos. Já em 1980, a categoria elege em assembleia uma comissão responsável por elaborar um anteprojeto de estatuto para o magistério.

Entretanto, a reivindicação só começa a avançar, ainda que a passos lentos, depois de iniciado o processo de redemocratização no Paraná. Em 1983, a paralisação feita pelas professoras e professores no dia 22 de julho faz com que o prefeito Maurício Fruet se comprometa a encaminhar o anteprojeto do estatuto do magistério, num prazo de 90 dias, para ser discutido na Câmara Municipal.

O compromisso não é posto em prática e os trabalhos da comissão, da qual participam dois representantes do magistério, se estendem ao longo de toda a gestão Fruet. Em 1984 e 1985, a categoria realiza audiências, atos e assembleias no salão nobre da Prefeitura para cobrar uma postura mais firme do prefeito a respeito do andamento da comissão.

O projeto é aprovado somente no final do governo Fruet, em novembro de 1985. Além da pressão da categoria, outro elemento que acelerou a aprovação do estatuto foi o a publicação do decreto federal nº 91781 em outubro de 1985, durante o governo de José Sarney, que condicionou o recebimento das verbas do salário-educação à elaboração de estatutos próprios do magistério.



Depois de dois anos de negociação com o prefeito, jornal *Roda Viva*, criado pela AMMC nos anos 1980, cobra “Estatuto já!”

## Greve de 1987: 40 dias de paralisação contra a intransigência da administração

A situação econômica e a postura do governo de conceder reajustes sempre abaixo da inflação empurram o magistério de Curitiba para a luta novamente. Em 1987, as professoras e professores de Curitiba constroem a greve mais longa da história da categoria. **O movimento tem início no dia 2 de abril e se estende por 40 dias, mesmo com corte de salários e sob fortes ameaças de demissão.**

O magistério reivindicava a adoção de um piso de quatro salários mínimos como forma de re-

No dia 14 de abril, os professores realizam, junto com pais de alunos e trabalhadores de outras categorias solidários ao movimento, a Passeata do Silêncio pelo centro de Curitiba



Com salários suspensos, magistério realiza campanha de arrecadação de alimentos no dia 1º de maio de 1987



Ameaça de demissão já nos primeiros dias de greve foi manchete no jornal Correio de Notícias - 3 de abril de 1987

cuperar o poder de compra que foi se desgastando a partir do Plano Cruzado, lançado em 1986.

As perdas causadas pela inflação e pela mudança dos planos econômicos somavam 61%. A redução significativa do poder de compra coloca o conjunto da categoria em situação de instabilidade econômica e empurra as professoras e professores para a luta por reajuste salarial.

**Logo no primeiro dia, o movimento conta com a adesão de 98% das 94 escolas existentes na época.** A única escola que mantinha o funcionamento regular resolve aderir à greve na tarde do primeiro dia. Como já acontecia em outras categorias, a assembleia elege comissões para organizar o movimento enquanto perdurar a paralisação. **São criadas as comissões de infraestrutura, imprensa, mobilização, fundo de greve, cultura e comissão jurídica.**

Apesar da grande adesão à greve, a Prefeitura se mantém irredutível e afirma que o município não possui recursos para atender às reivindicações. O discurso de Roberto Requião, primeiro prefeito eleito após o golpe militar de 1964, alterna entre o tom de compreensão ao movimento e de ameaça aos grevistas.

No primeiro dia de paralisação, a Prefeitura lança uma nota em que afirma que Requião irá levar para Brasília a proposta de que o governo federal assumira os encargos das folhas de pagamento da educação das capitais brasileiras, fixando um piso salarial nacional de quatro salários mínimos. Ao mesmo tempo, o texto cobra o retorno das aulas e ameaça os professores com a "imediate adoção de medidas administrativas disciplinares necessárias ao retorno da normalidade".

No dia 3 de abril, segundo dia de paralisação, a Prefeitura aumenta o tom da ameaça. Com medo que o movimento cresça e atinja outros setores do funcionalismo municipal, o prefeito anuncia que irá demitir os professores que estivessem em estágio

probatório. Em parte, o objetivo da administração é alcançado. A greve dos servidores municipais da saúde, que tem início no dia 3 de abril, dura apenas um dia. Entre o magistério, entretanto, a ameaça não surte efeito e a categoria mantém o movimento.

A primeira reunião de negociação entre os professores e o prefeito acontece no dia 7 de abril. No encontro, Requião reafirma que não irá atender a reivindicação e propõe a criação de um abono "emergencial" como forma de garantir que

nenhum professor receba menos do que 4.200 cruzados, incluindo gratificação e outros benefícios.

A proposta é rejeitada pela categoria em assembleia. Além de servir apenas como um “tapa-buraco”, a criação do abono é entendida como um ataque à estrutura da carreira, pois achataria as diferenças salariais entre os níveis. Uma nova reunião é realizada entre representantes do movimento, o prefeito e o governador do estado, Álvaro Dias, no dia 9 de abril para reivindicar o apoio financeiro do governo estadual, mas o encontro termina sem qualquer avanço.

Conforme o movimento cresce, aumentam também as ameaças. Quando a greve completa 10 dias, a Prefeitura anuncia que não irá abonar as faltas, o que é entendido pela categoria como uma tentativa de intimidação.

O anúncio oficial de que a administração iria cortar o pagamento dos salários dos professores é feito no dia 21 de abril, durante a última reunião de negociação entre o prefeito e a comissão de negociação do magistério.

Ao invés de intimidar, o anúncio gera revolta entre os professores e aumenta a disposição de luta da categoria. Com apitos e panelaço, o magistério vai até a sede da Prefeitura no dia 23 de abril para protestar contra o corte de salários.

Diante das ameaças e da intransigência do prefeito, os professores decidem voltar às salas de aula por um dia, no dia 27 de abril, como forma de garantir a manutenção do direito de estabilidade no emprego. O objetivo da medida era evitar a aplicação do artigo do estatuto do servidor que caracteriza como abandono de emprego a falta por 30 dias consecutivos ou 90 dias alternados.

A suspensão do pagamento do salário de abril não surte o efeito esperado pela Prefeitura. As professoras e professores resistem e mantêm a greve, através da organização de empréstimos e campanha de arrecadação de alimentos junto à comunidade.

O próximo passo da administração é ainda mais autoritário e repressivo. No dia 5 de maio, a Secretaria Municipal de Educação envia comunicado aos professores, avisando que irá demitir quem não voltar ao trabalho. Com o objetivo de acabar o movimento, a Prefeitura também ameaça intervir nas escolas e destituir as direções democraticamente eleitas.

**As medidas repressivas adotadas pela administração para combater a greve dos professores municipais recebem críticas de diversos setores da sociedade, já que a eleição de um candidato do PMDB, partido que fez oposição ao regime militar, era entendida por muitos como um marco contra o autoritarismo da ditadura militar.**

No dia 6 de maio, a categoria avalia o cenário em assembleia e decide elaborar uma contraproposta com o que considera o mínimo necessário para

voltar às aulas. Eles pedem equiparação salarial com os professores estaduais até julho e a inclusão no orçamento do próximo ano do piso de quatro salários mínimos para toda a categoria.

Nos dias 7 e 8 de maio, são realizadas audiências com o prefeito com a presença de mediadores. Requião diz que não pode atender as reivindicações e apresenta uma nova contraproposta: reajuste de 20% em julho (gatilho para recompor a inflação), equiparação com o salário dos professores estaduais em janeiro, não punição dos grevistas e a liberação dos salários de abril.

O fim da greve é definido em assembleia, no dia 8 de maio. O magistério decide voltar às aulas, mas mantém o estado de greve para que possa continuar cobrando as pautas que não foram atendidas. As aulas são retomadas no dia 12, depois de 40 dias de paralisação, com a avaliação de que o movimento fortaleceu a coesão e organização da categoria e que a união e disposição de lutas foram preservadas apesar das ameaças intensas.



**Boletim Informativo de dezembro de 1988 esclarece a categoria sobre a fundação do sindicato e sobre a necessidade de extinção da AMMC**

## **Constituição de 1988 e a fundação do SISMMAC**

Em fevereiro de 1987, é instalada a Assembleia Nacional Constituinte, com a tarefa de elaborar uma nova Constituição para o país. O clima de ebulição social que agitava o Brasil, impulsionado pela insatisfação com a ditadura militar e pelo arrocho salarial causado pela inflação, possibilita que movimentos sociais organizados reivindiquem e conquistem importantes avanços na Constituição.

Entre as principais conquistas está o direito de livre associação sindical dos servidores públicos, garantido no artigo 37 da Carta.

Até então, o magistério de Curitiba e os demais funcionários públicos eram impedidos de se organizar em sindicatos e utilizavam as entidades de caráter associativo ou cultural para dar vazão as suas reivindicações.

A Constituição é promulgada no dia 5 de outubro e logo depois, entre os dias 13 e 15 do mesmo mês, o magistério realiza o Primeiro Congresso Bidual dos Professores Municipais de Curitiba para debater a transformação da associação em sindicato. Junto com a discussão, os professores analisam também o tipo de sindicato que deveria ser criado: sindicato único do funcionalismo municipal de Curitiba, sindicato dos trabalhadores em educação ou um sindicato do magistério municipal.

A decisão é tomada pela categoria em assembleia realizada no dia 25 de outubro. Apesar de parte dos professores entender que a criação de um sindicato único fortaleceria a luta comum do conjunto dos servidores municipais, vence a proposta de que o sindicato represente apenas o magistério municipal, nos moldes da AMMC.

O SISMMAC é fundado em assembleia no dia 27 de outubro, quando também é aprovado o estatuto provisório da entidade. Os bens da Associação são repassados ao Sindicato e a AMMC é extinta oficialmente em assembleia, no dia 31 de maio de 1989.

### ***Greve de 1989: Em união com o conjunto dos servidores, greve termina com vitória***

A primeira campanha salarial unificada do funcionalismo municipal acontece em 1989. Desde o início do ano, os dois sindicatos que representam os servidores públicos buscam junto à administração a definição de uma política salarial mais justa. Os reajustes salariais sempre abaixo da inflação impunham uma defasagem tão grande que tornava a situação insustentável.

Os servidores reivindicam reajuste de 75,58% para cobrir as perdas geradas pela inflação e pela adoção do Plano Verão, implementado em janeiro de 1989. Também reivindicam uma política de correção mensal dos salários como forma de proteger o poder aquisitivo dos servidores diante das altas taxas de inflação.

Frente à indisposição de negociar avanços do então prefeito Jaime Lerner, os servidores cruzam os braços e iniciam a greve a partir do dia 26 de setembro. O magistério municipal se une ao movimento grevista cinco dias depois do início da paralisação dos demais servidores, fortalecendo a adesão e a capacidade de reivindicar avanços do conjunto do funcionalismo municipal.

**Jornal do SISMMAC de outubro de 1989 comemora as conquistas da greve**



Depois de três dias de greve unificada, o prefeito cede e aceita negociar com os servidores. Lerner propõe 55% de reajuste salarial a partir do dia 1º de outubro e mais 5,85% em novembro. Também se compromete a adotar uma política salarial de correção mensal dos salários de acordo com o Índice de Preços ao Consumidor (IPC).

**A greve é encerrada com a avaliação de que o movimento foi vitorioso tanto do ponto de vista econômico quanto do ponto de vista político, pela experiência de união e de luta unificada construída pelo conjunto dos servidores públicos municipais de Curitiba.**

### ***1º Congresso do SISMMAC: filiação à Central Única dos Trabalhadores***

Logo após a greve, o SISMMAC realiza seu primeiro Congresso para definir os princípios e método de ação da entidade. O encontro é realizado entre os dias 5 e 7 de outubro de 1989 e, além de debater o plano de lutas, aprova também a filiação do SISMMAC à Central Única dos Trabalhadores (CUT).

Movidos pela experiência da greve, quando a união com servidores de outras categorias impulsiona a luta por direitos, os profissionais do magistério decidem que é hora de seu sindicato contribuir ativamente



na organização do conjunto da classe trabalhadora.

A CUT havia sido criada no dia 28 de agosto de 1983, durante o primeiro Congresso Nacional da Classe Trabalhadora (Conclat), que contou com a participação de mais de cinco mil delegados. Desde 1984, representantes do magistério participam dos congressos estaduais e nacionais da Central e, em 1986, os professores aprovam em assembleia a filiação da AMMC à CUT.

Entretanto, com a fundação do SISMMAC como uma nova entidade é necessário que a filiação seja aprovada novamente. A categoria decide não encaminhar essa decisão automaticamente e realiza um processo de discussão entre maio e outubro de 1989. O debate é finalizado no primeiro Congresso, quando a proposta de filiação do SISMMAC à CUT é aprovada pela maioria das professoras e professores presentes.

# anos

## **As lutas do magistério na década de 1990**

No cenário nacional, a década de 1990 foi marcada pelo arrocho salarial, inflação e confisco da poupança dos trabalhadores. Em Curitiba, a situação não foi diferente. Os servidores municipais sofreram com porcentagens altíssimas de defasagem salarial e também com a política autoritária e intransigente da administração Jaime Lerner (1989 - 1992).

Em 1990, a Prefeitura não estava disposta a negociar com os servidores. No início do ano, uma das principais reivindicações do magistério e da classe trabalhadora como um todo era o reajuste semanal dos salários, usando como base o índice oficial da inflação, conhecido como Bônus do Tesouro Nacional (BTN-fiscal), além da reposição das perdas acumuladas.

O magistério também reivindicava piso salarial de dois salários mínimos, ganho real de 50%,

definição de política salarial, discussão do plano de carreira e acordo sobre o Regime Jurídico Único. As professoras e professores da rede tentavam negociar com a gestão Jaime Lerner desde novembro de 1989, entretanto, a administração municipal não mostrava sinais de querer negociar com o magistério.

O ato público realizado pelos servidores em frente à Prefeitura no dia 2 de fevereiro de 1990 foi o anúncio do que estava por vir. Cansado de esperar, o magistério se reuniu em assembleia no dia 9 de março para deflagrar greve da categoria. A paralisação, realizada devido à ausência de uma política salarial que valorizasse o servidor e falta de diálogo por parte da administração, foi até o dia 15 de março de 1990.

**A greve do magistério em conjunto com os demais servidores do município sofreu forte repressão do governo Jaime Lerner, com a prisão de 10 servidores e dirigentes sindicais. Os trabalhadores tiveram desconto na folha de pagamento e a falta foi registrada na ficha funcional.**

Mas a greve também obteve conquistas para o magistério. Em abril de 1990, os trabalhadores conquistaram 12% de reajuste no piso salarial, 5% entre níveis e 16% entre classes, recompondo o quadro de carreira reivindicado desde 1988.

Apesar do reajuste e da melhora na carreira, os profissionais do magistério sofriam com o maior arrocho salarial da história até então. Em agosto 1990, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) analisaram, com base no Índice de Preços ao Consumidor (IPC) e no Índice do Custo de Vida (ICV), que a defasagem salarial dos servidores atingiu cerca de 130% em relação ao salário recebido em janeiro do mesmo ano.

Com isso, no início da década de 1990, muitos professores se exoneraram do cargo devido aos péssimos salários, a falta de reajuste inflacionário e de perspectiva de melhora.



**Assembleia do magistério realizada em 1993 pensa a atuação do Sindicato frente aos ataques da Prefeitura**

## Perda do Estatuto do Magistério

Em 1991, o *estatuto azul* deixou de ser cumprido pela administração Jaime Lerner. O Estatuto do Magistério foi aprovado em 1985, com muita mobilização da categoria, e previa o pagamento pela maior habilitação.

Mesmo com a pressão do SISMMAC, que força para que o debate seja realizado com o conjunto da categoria, de forma ampla e democrática, em maio de 1991, a Câmara de Vereadores aprova o Plano de Cargos e Remunerações dos servidores públicos, sem a participação e concordância dos trabalhadores.

No lugar do Estatuto do Magistério, foi aprovada a lei 7670/91, que institui o Plano de Carreiras da administração municipal, com perda de direitos e retirada do pagamento pela maior habilitação. Com isso, a Prefeitura impôs a realização de avaliações de desempenho dos professores. O profissional era avaliado por sua produtividade. Estabeleciam-se metas e a sua concretização era avaliada por porcentagem. Atingida a porcentagem mínima estabelecida (85%), o educador tinha direito a 'subir' uma referência na tabela salarial.



## Greve de 1991

Além da perda do estatuto do magistério, as professoras e professores da rede também estavam perdendo poder de compra com o passar dos dias. De acordo com pesquisa do Dieese, o salário dos profissionais do magistério em julho de 1991 valia apenas 43,44% do valor que tinha em janeiro de 1990.

Por isso, em 6 de novembro de 1991, cansados de esperar pela Prefeitura, os professores da rede fazem greve. Cerca de 800 trabalhadores que participaram da paralisação sofreram represálias e não receberam a parcela do 13º salário.

## Greve de 1994: educação, salário e respeito

Sem nenhum avanço no que diz respeito a valorização profissional, o magistério realiza um ato no dia 23 de março de 1994 exigindo educação, salário e respeito por parte da administração municipal de Rafael Greca.

O prefeito recebe a mobilização dos professores, mas as negociações avançam pouco. De março a agosto não há qualquer melhora na proposta de reajuste salarial, que até então era de 11,03%, valor que em nada mudava a condição precária dos professores da cidade. O magistério municipal entra em greve

no dia 30 de agosto, reivindicando aumento salarial para melhoria das condições de vida. A paralisação dura quatro dias e vai até 2 de setembro.

## Greve de 1996

Em 1996, o magistério lutava contra a política salarial e o sucateamento do serviço público, promovidos pela administração Greca, que arrochava os salários e piorava as condições de trabalho nas escolas.

No cenário nacional a discussão mais latente girava em torno das reformas administrativa e da previdência. O magistério de Curitiba participou de marchas promovidas pela Central Única dos Trabalhadores em Brasília e também das manifestações que aconteceram na cidade.

Em março de 1996, SISMMAC e SISMUC elaboraram uma Pauta de Reivindicações unificada que exigia 50% de reposição salarial, alimentação para todos nos locais de trabalho e vale transporte gratuito.

Porém, mesmo com o aumento da arrecadação da Prefeitura, o resultado das negociações com Greca foi negativo. A administração apresentou índice de reajuste de 10%, sendo 5% em abril e 5% em julho, quando a inflação dos últimos 12 meses havia somado 23,16%.

Devido ao não atendimento das reivindicações, no dia 23 de abril, os servidores municipais paralisaram as atividades. **Para combater o movimento, a PMC cassou a liberação sindical das**

## Manifestação contra o "Pacote" e as reformas de FHC



Os manifestantes na praça XV de Novembro

**direções dos dois sindicatos representantes dos servidores do município e reteve ilegalmente os salários do mês de abril dos dirigentes sindicais.**

Em 15 de maio de 1996, os servidores municipais vão mais uma vez para frente da Prefeitura manifestar insatisfação em relação à intransigência da administração.

Além de extrapolar a lei da data-base, conquistada um ano antes, Greca também desrespeita acordo firmado em mesa de negociação. A Câmara havia aprovado aposentadoria proporcional, mecanismo que garantia ao servidor se aposentar antes de completar a idade mínima exigida em lei, com redução dos proventos, mas o prefeito veta o projeto que regulamentava contagem do tempo de serviço para aposentadoria proporcional.

### LDB

Em dezembro 1996 é aprovado o último texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ao todo, foram seis anos de debates, com participação das entidades ligadas à defesa da educação pública e gratuita, que se mobilizaram contra o substitutivo do ex senador Darci Ribeiro, que omitia os princípios que garantem uma educação pública, gratuita e de qualidade. Entretanto, o substitutivo foi aprovado.

### Retirada das faltas da ficha funcional

Também em dezembro de 1996 é publicada a lei municipal 8995/96 como resultado do conjunto de mobilizações dos professores ao longo do ano. Com ela, foram revogadas as faltas relacionadas às greves desde 1990. Assim, os professores punidos puderam reaver direitos perdidos.

## Destituição da diretoria do SISMMAC



A chapa de oposição *SOS Educação* foi eleita para a direção do SISMMAC no dia 15 de abril de 1992. A disputa se deu com a chapa Compromisso, próxima do grupo que fez parte da primeira diretoria do Sindicato.

O cenário não era favorável para os servidores municipais. De 1990 a 1992, na administração de Jaime Lerner, o magistério municipal amargava perdas salariais que chegavam a 287,93%, segundo informações da época do Dieese.

Essa situação, que agravava as condições de vida dos trabalhadores, fez com que, nos dias 14 e 15 de setembro de 1992, as professoras e professores da rede paralisassem suas atividades para que a Prefeitura abrisse diálogo para negociação. Nessa época, o SISMMAC contava com cerca de 2070 sindicalizados.

A gestão *SOS Educação* foi contra a deflagração da greve, mas a categoria incorporou a mobilização que já estava sendo realizada pelos demais servidores municipais. O movimento se encerrou com a promessa de que as perdas seriam zeradas, até o final de 1992, e da manutenção da reposição salarial em 26%.

A *SOS Educação* foi acusada pelo grupo que compôs a diretoria anterior do SISMMAC de não cumprir pontos do estatuto, negligenciar deliberações aprovadas em assembleia da categoria e não fomentar a greve dos trabalhadores.

A oposição também alegou que a gestão *SOS Educação* concedeu apoio aberto, publicado no jornal *Gazeta do Povo*, à candidatura de Rafael Greca para Prefeitura. E, posteriormente, em 1993, já na administração de Greca, membros da diretoria teriam assumido cargos de confiança na Secretaria Municipal de Educação.

Em 1993, a gestão de Greca acaba com a gratificação de 50% referente à hora-extra dos professores e institui o Regime Integral de Trabalho (RIT).

A gestão *SOS Educação* argumentava que a direção anterior usava a máquina sindical para interesses partidários e que a sede do sindicato e a base ficavam desassistidos por parte da diretoria. Além disso, a *SOS Educação* alegava que as acusações eram levianas e afirmavam que a diretoria anterior não estava interessada nas necessidades dos professores. Durante a gestão *SOS Educação* houve troca de sede e o jornal do SISMMAC foi reativado.

Entretanto, o Conselho de Representantes de março de 1993 decidiu pelo afastamento da diretoria *SOS Educação*. A gestão ainda chegou a acusar a oposição de estar tomando a direção do Sindicato à revelia da categoria, mas uma assembleia referendou a decisão do CR.

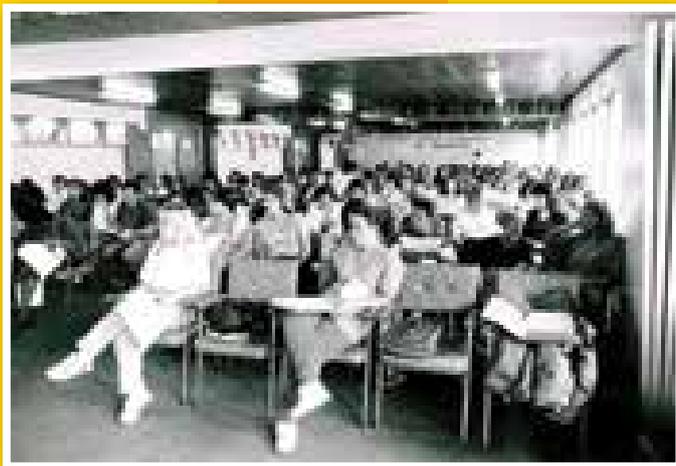
Em maio de 1993, uma comissão de representantes que constituía o Sistema Diretivo do SISMMAC envia declaração de perda de mandato da gestão *SOS Educação*, informando a categoria. Em junho, toma posse a Junta Governativa e o Conselho Fiscal provisórios do Sindicato. As eleições são convocadas para 2 de setembro de 1993 e, sem disputa, a chapa *Caminhos – A conquista da união* é eleita para a direção do SISMMAC.

### Organização do magistério

Ao longo da década de 1990, a direção do SISMMAC organiza os congressos da categoria, que inicialmente acontecem com uma periodicidade irregular e depois passam a ocorrer a cada três anos, sempre no primeiro ano da gestão.

Em 1991, acontece o II Congresso do SISMMAC. Entre as principais discussões do evento está o caráter que a entidade deveria assumir: sindicato de professores, sindicato de profissionais da educação ou sindicato único de servidores municipais?

Apenas um ano depois, em dezembro de 1992, é realizado o III Congresso do SISMMAC. E dois anos depois, em agosto de 1994, é realizado o IV Congres-



III Congresso do SISMMAC é realizado em dezembro de 1992

so, que discutiu a conjuntura nacional e as eleições que aconteceriam naquele ano. Além disso, nessa data, os congressistas também debateram questões de ordens variadas, que iam desde a organização e mobilização do magistério até o caráter da escola pública e a realidade do ensino municipal.

Em 1997, é realizado o V Congresso do SISMMAC, com o tema Globalização e Educação.

O trabalho sindical tinha como orientação os encaminhamentos tirados em espaços como os congressos e as assembleias da categoria. Foi em uma dessas assembleias que, em 1996, o desconto sindical passa de 0,7% para 0,9%.

### CUT

#### MANIFESTAÇÃO LEVA MAIS DE 50 MIL TRABALHADORES À BRASÍLIA

A LUTA EM DEFESA DOS NOSSOS DIREITOS CONTRA...



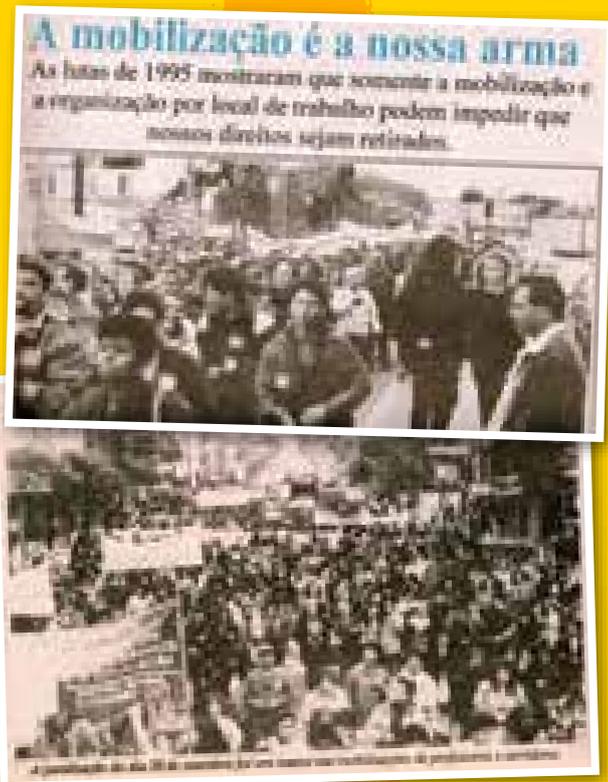
1991 foi o ano em que três membros do magistério foram eleitos para a direção estadual da Central Única dos Trabalhadores (CUT), durante Congresso da entidade. A participação de membros da diretoria do SISMMAC e até mesmo alguns representantes da base nos congressos municipais, estaduais e nacionais da CUT bem como espaços da Central para discutir temas de interesse dos trabalhadores permeia toda a década de 1990.

Seguindo a linha da Central Única dos Trabalhadores, no dia 17 de abril de 1997, o SISMMAC e representantes da base dos professores estiveram presentes, junto com mais 50 mil trabalhadores, no ato contra as reformas da previdência e administrativa do governo de Fernando Henrique Cardoso.

Nesse mesmo dia, teve a atividade intitulada 'Escola na Rua', na Boca Maldita, pedindo o apoio da população às reivindicações do magistério.

No dia 26 de agosto de 1999, 100 mil pessoas se manifestam na Marcha em Brasília. São diversos setores do setor público e privado que, dirigidos pela CUT, vão à capital federal reivindicar direitos de toda ordem.

## A conquista da data-base



Desde o início da década de 1990, o magistério municipal lutava pela instituição da data-base, um prazo limite para as negociações com a Prefeitura. Em 1990, a reivindicação dos trabalhadores era de que a data-base fosse no dia 1º de maio, data histórica da luta dos trabalhadores de todo o mundo.

No dia 19 de maio de 1995, os professores da rede fizeram um ato na Boca Maldita para que o prefeito Rafael Greca desse abertura às negociações e recebesse o Sindicato para discutir a Pauta de Reivindicações, entregue em março de 1995. Nesse dia, muitas escolas paralisaram as atividades durante a tarde.

Em 1995, a proposta dos servidores municipais era instituir a data-base no dia 31 de março. Para isso, no dia 27 de junho, as direções do SISMMAC e do SISMUC realizaram uma manifestação na Câmara Municipal de Vereadores pela aprovação da lei da data-base.

A grande manifestação do ano ocorreu no dia 20 de setembro, quando seis mil servidores paralisaram suas atividades e fizeram uma passeata na Praça Santos Andrade.

As mobilizações de 1995 garantiram a aprovação da Lei Municipal nº 8680, aprovada em 1995, que garantia a data-base dos trabalhadores do município e obrigava a Prefeitura a abrir negociações anuais.

Além de garantir a data-base, os trabalhadores também conseguiram obter a manutenção da aposentadoria especial.

## A luta por um Plano de Carreira, Cargos e Salários

No início de 1991, a administração municipal começou a discutir o Plano de Carreira do magistério. O SISMMAC fez pressão para que o debate fosse realizado com o conjunto da categoria, de forma ampla e democrática.

As principais reivindicações em relação ao estatuto do magistério era pagamento por habilitação, valorizando a formação do profissional do magistério, promoção por merecimento, contra a avaliação direta, e manutenção dos 65 dias de férias, que a administração municipal da época queria reduzir para 30 dias.

Mesmo com o esforço da direção do Sindicato, em maio do mesmo ano, a Câmara de Vereadores aprova o Plano de Cargos e Remunerações dos servidores públicos sem a participação e aprovação dos trabalhadores.

Ao longo das gestões Lerner, Greca e Taniguchi, o magistério acumulou perda de direitos e achatamento dos salários. Entre as perdas mais sentidas pelos servidores estão as relacionadas ao Plano de Carreira dos professores.

Com o fim do *estatuto azul*, os profissionais do magistério ficaram desassistidos de um Plano de Carreira, Cargos e Salários (PCCS) que atendesse as reivindicações do conjunto da categoria. Em 1991, a gestão de Jaime Lerner acaba com o pagamento por maior habilitação, o que se tornará uma pauta importante durante a década de 1990.

Em 1994, a gestão de Rafael Greca (1993 – 1996) achatou ainda mais o salário dos professores e criou o abono salarial, o que não representava um ganho incorporado permanentemente aos salários.

No primeiro ano da gestão Cássio Taniguchi (1997–2000), o então prefeito acaba com o crescimento horizontal e os profissionais do magistério amargam a perda da progressão.

Em 1997, a avaliação por desempenho foi abandonada. Ou seja, desde então os professores





não tiveram avanço nenhum em suas carreiras. Houve reposição salarial como consequência das mobilizações dos profissionais da rede, mas os reajustes ficaram bem abaixo dos índices de inflação medidos pelo Dieese.

Para combater a política de perda de direitos, professoras e professores lutaram sem descanso pela implantação do Plano de Carreira do magistério. Em fevereiro de 1998, a categoria tinha como reivindicação a constituição de uma comissão paritária entre SISMMAC e Prefeitura para a elaboração de um Plano de Carreira. Entretanto, com a negativa da PMC, os professores da rede decidiram construir um projeto de PCCS e apresentá-lo ao município.

O Plano de Carreira construído pelo conjunto da categoria ficou pronto em 18 de junho de 1998. Foram realizadas reuniões e seminários para que a proposta atendesse, de fato, os anseios das professoras e professores da rede.

No final de junho de 1998, o magistério entregou a proposta ao secretário municipal de Educação, Paulo Afonso Schmidt. A Secretaria Municipal da Educação se comprometeu a dar uma resposta aos professores até o final do ano, mas não cumpriu a promessa.

Em 1999, o PCCS compôs, mais uma vez, a Pauta de Reivindicações do magistério. Dessa vez, sendo uma proposta construída integralmente pela categoria. Porém, diante de mais uma negativa da administração municipal, a direção do SISMMAC exigiu uma contraproposta. A Prefeitura garantiu apresentar um Plano de Carreira ao magistério até o final da gestão Taniguchi.

Em dezembro de 1999, com um atraso de 16 meses, a Prefeitura concorda em iniciar o processo de discussão em torno do PCCS. As ações do magistério começam a se intensificar no início dos anos 2000. É nessa década que a categoria conquista, por meio das paralisações, a negociação do PCCS.

## **Desmonte do IPMC e criação do ICS**

O antigo Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Município (IPMC) era o instituto de previdência e saúde dos servidores municipais de Curitiba. Em 1997, tornou-se pública uma dívida de R\$ 23 milhões deixada pela gestão de Rafael Greca. Desde então, SISMMAC e SISMUC reivindicam auditoria do Instituto.

Em 1998, a Pauta de Reivindicações do magistério exigia a ampliação do atendimento dos serviços médicos prestado pelo IPMC, como forma de defender o Instituto. Mesmo assim, a Prefeitura já dava indícios de querer acabar com os serviços prestados aos trabalhadores.

Com o objetivo de frear a movimentação da administração municipal, no dia 30 de setembro de 1998, dois mil servidores fazem um ato em defesa do IPMC. Nesse dia, os servidores realizam uma assembleia em frente à Prefeitura e decretam estado de greve. O movimento reivindicava abertura de auditoria fiscal do IPMC, além da adoção do Plano de Carreira elaborado pelo magistério e cumprimento da lei da data-base.

A manifestação surtiu efeito e, naquele ano, não houve aumento dos descontos relacionados à saúde e a previdência nem aplicação de multa por falta ou atrasos.

Entretanto, no dia 8 de março de 1999, chega a Câmara de Vereadores o projeto de privatização do IPMC. Mais uma vez, as reivindicações da Campanha de Lutas do magistério perpassam por mais investimentos para o Instituto. O magistério solicitava a ampliação de atendimento dos serviços médicos, odontológicos e outros, prestados na sede do IPMC, abertura de concurso público para suprir a necessidade de profissionais e pagamento imediato dos débitos pendentes da Prefeitura.

Mas, em julho de 1999, na gestão de Cássio Taniguchi, a lei municipal 9626/99, que marca a cisão do IPMC entre saúde e previdência, é publicada. Dessa forma, o Instituto Curitiba Saúde é criado, com perso-



nalidade jurídica de direito privado. O IPMC, que era Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Município de Curitiba, passa a ser Instituto de Previdência dos Servidores Municipais de Curitiba.

Em princípio, o magistério se colocou contra o ICS, pois os anúncios feitos pela administração municipal já mostravam claramente que o Instituto representava menos recursos para a saúde. Enquanto o IPMC era responsável pela saúde, este setor recebia R\$ 31 milhões, o ICS receberia apenas R\$ 13 milhões. Além disso, os sindicatos temiam o aumento da contribuição cobrada dos servidores.

A luta pela melhoria da qualidade dos serviços prestados pelo Instituto Curitiba de Saúde e a reivindicação de paridade nos conselhos Administrativo e Fiscal do IPMC e do ICS continuam na década de 2000.

## **Descentralização de recursos**

Em 1998, foi implantado o programa de descentralização de recursos. Para o SISMMAC, a medida falseava a autonomia da escola e transformava o diretor num patrão em detrimento da questão pedagógica. O Sindicato tentou revogar o programa juridicamente, mas não teve sucesso.

## **Implantação dos Ciclos de Aprendizagem**



**A 'Escola na Rua', realizada na rua XV de Novembro, era uma forma dos professores explicarem a necessidade das reivindicações do magistério para a população**

Em 1999, a Secretaria Municipal de Educação impôs a implantação da organização do tempo da escola por Ciclos de Aprendizagem. As escolas tiveram apenas 16 dias, entre abril e maio, para definir se iriam aderir aos Ciclos ou não. Sob muita pressão, a maioria absoluta das escolas aceitou implantar o método mesmo sem saber exatamente o que isso significava.

O modelo de ensino em Ciclos de Aprendizagem trouxe impactos no trabalho cotidiano nas es-

colas e forçou mudanças na forma de avaliação, na metodologia de ensino e no acompanhamento da aprendizagem. Na época, para acompanhar essas mudanças, os profissionais das escolas solicitaram materiais e aumento do número de professores, principalmente corretores, mas essas reivindicações não foram atendidas pela administração.

Em 2002, a SME realiza um redimensionamento de pessoal, que ocasiona a redução de professores e pedagogos nas escolas. Não foram garantidas as condições de trabalho, sobrecarregando os profissionais.

Para a direção do SISMMAC, a consequência dessa medida para os alunos é uma profunda queda no nível de ensino, com esvaziamento do currículo escolar, perda do referencial de qualidade, desestímulo generalizado de estudantes e professores, além do aumento dramático nos casos de indisciplina.

# anos

## **A luta pelo Plano de Carreira continua nos anos 2000**

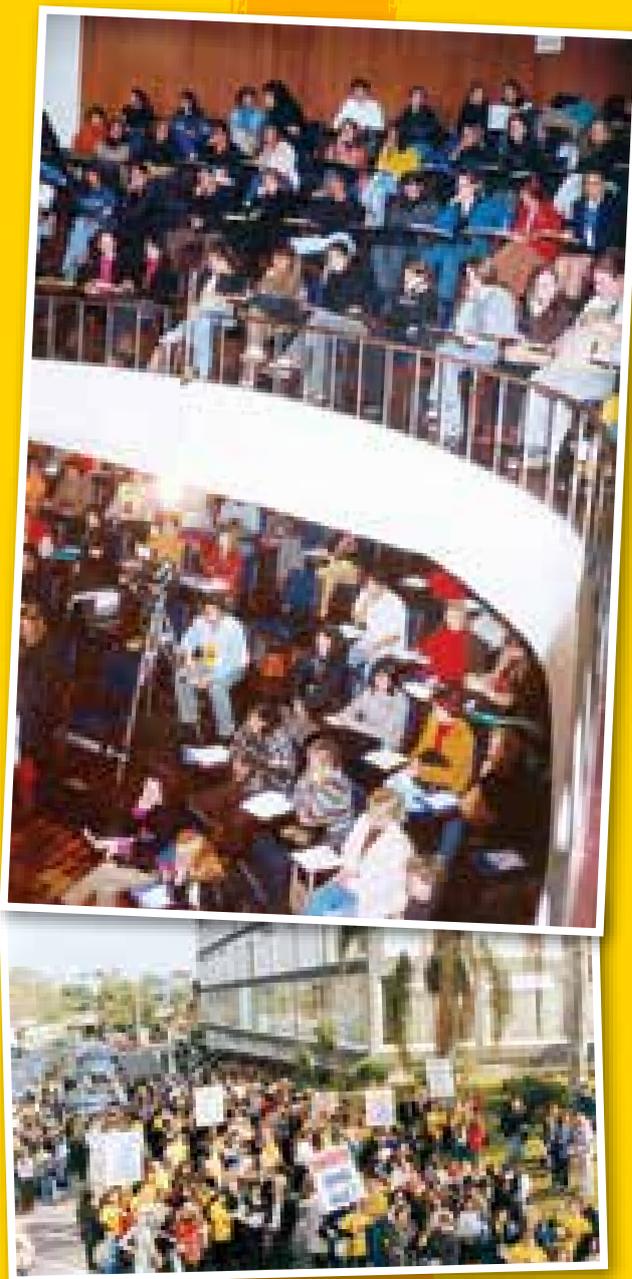
A Campanha de Lutas do ano 2000 teve como ponto central o Plano de Carreira, Cargos e Salários (PCCS) do magistério. Desde julho de 1998, as professoras e professores da rede eram enrolados pela Prefeitura, que não abria negociação sobre o tema.

A proposta de Plano de Carreira do magistério reivindicava valorização das diversas habilitações, prevendo pagamento para cinco níveis de formação, incluindo as profissionais que tinham formação no magistério.

Já a administração municipal propunha apenas três níveis na tabela: superior, pós-graduação e mestrado ou doutorado, oferecendo o mesmo salário para os profissionais com magistério e com ensino superior. Para a categoria, isso mostrava clara desvalorização pela formação do professor.

No dia 14 de abril de 2000, acontece uma





paralisação parcial da categoria em defesa do PCCS do magistério. Mil professores realizam um ato em frente à Prefeitura e cobram uma resposta formal da administração em relação à Pauta de Reivindicações.

Mesmo diante da mobilização do magistério, o prefeito Cássio Taniguchi se mantém irredutível.

No dia 25 de maio, os servidores realizam uma nova paralisação pelo PCCS. De acordo com a Lei de Responsabilidade Fiscal, em face das eleições, o município teria até o dia 30 de junho para aprovar o Plano de Carreira.

Em 1º de junho de 2000, uma assembleia do magistério decide transformar o PCCS elaborado pela categoria em um Projeto de Iniciativa Popular. A meta é envolver a comunidade na discussão e coletar

55 mil assinaturas para que o Projeto possa seguir a tramitação na Câmara Municipal. A mobilização dos profissionais da rede junto à população consegue reunir 22 mil assinaturas.

Sem nenhum avanço em 2000, a Campanha de Lutas do ano seguinte continua tendo o Plano de Carreira como Pauta Prioritária.

Em 11 de abril de 2001, a direção do SISMMAC defende o projeto do PCCS do magistério na Tribuna Livre da Câmara dos Vereadores. Em algumas escolas, teve paralisação a partir das 15h para acompanhar a atividade realizada pelo Sindicato. Outro evento promovido pelo SISMMAC foi mais uma edição do 'Escola na Rua', na rua XV de Novembro, onde os professores explicavam a necessidade das reivindicações para a população.

**Apesar da tentativa da direção do SISMMAC de convencer os vereadores a respeito da Pauta do magistério, é a ação direta da categoria, nos dias 8 e 11 de junho de 2001, que pressionou a Prefeitura a negociar um Plano de Carreira com os professores da rede. As paralisações nesses dois dias de junho evidenciaram a insatisfação do magistério e a união da categoria por um PCCS que atendesse as reivindicações de quem há anos não tinha nenhum avanço na carreira. Para o magistério, a conquista do PCCS supera uma década inteira de perdas.**

Após a negociação, na qual nem o Plano de Carreira do magistério foi atendido em sua integralidade e nem a proposta da Prefeitura foi aceita por inteiro, em fevereiro de 2001, a lei aprovada, apesar de seus problemas, garantia importantes conquistas aos servidores da educação. A lei municipal 10.190/01, que instituiu o Plano de Carreira para o magistério, estabelecia diferenciação salarial entre professores com formação no magistério e no ensino superior, enquadramento dos professores com graduação em licenciatura curta, garantia de transferência dos professores com ensino superior da parte especial para a parte permanente, crescimentos horizontal e vertical, ampliação do prazo previsto para que todos os professores da parte especial pudessem concluir seus cursos de graduação para 10 anos (antes o prazo era 2007 e posteriormente o prazo foi prolongado indefinidamente), anistia as faltas dos professores que participaram de paralisações do período entre 1997 e 2000, entre outras.

### ***Reivindicações que ficaram de fora***

Ao longo dos anos 2000, o magistério continuou lutando pela revisão do PCCS. A categoria reivindicava o pagamento pela maior habilitação, crescimento horizontal sem limites de vagas e piso salarial único para as docências I e II.

## **Prefeitura tenta barrar direitos dos professores conquistados com o PCCS**

Depois da aprovação da lei que instituiu o PCCS, em agosto de 2001, a Prefeitura realiza um concurso para reequadramento considerado discriminatório pelo SISMMAC, pois eliminava vários profissionais do processo. Além disso, em setembro do mesmo ano, a administração municipal tenta barrar o maior número de professores que se beneficiariam com o Plano de Carreira criando filtros que atingiam quase todos.

A PMC criou decretos que vinculavam assiduidade do professor, licença de saúde, nojo e gala ao pagamento dos benefícios conquistados pelo PCCS. O SISMMAC reivindicou a reformulação dos decretos antes da implementação da lei.

Em julho de 2002, os professores conquistam a retirada do decreto que atrelava a assiduidade e as licenças ao recebimento das melhorias do PCCS.

Mesmo com a implantação do PCCS, o magistério encontrou diversas dificuldades e o SISMMAC impetrou ações para garantir o direito dos professores ao crescimento horizontal, vertical e à mudança de área.

## **O SISMMAC, o magistério municipal e os acontecimentos do início da década**

Para se eleger, o prefeito Cássio Taniguchi prometeu um reajuste de 10% ao funcionalismo público municipal durante a campanha eleitoral do ano 2000, a porcentagem garantia a reposição da inflação do período de 1993 a 1996. Para pensar a atuação do Sindicato frente aos ataques da Prefeitura e também balizar a luta nacionalmente, é realizado o VI Congresso do SISMMAC, entre os dias 31 de agosto e 2

de setembro, que teve como tema a “Reorganização da luta dos trabalhadores frente ao neoliberalismo”.

Reeleito, Taniguchi não cumpriu a promessa e, em 2001, ofereceu apenas 4,38% de reajuste, muito aquém dos 23,31% de reajuste e reposição das perdas históricas que magistério reivindicava.

Na Campanha de Lutas de 2002, mais uma vez, os servidores cobram os 10% prometidos. Entretanto, a Prefeitura insiste no arrocho do salário dos professores e oferece apenas 7,13% de reajuste, parcelado em duas vezes.

Em 2003, a categoria reivindicava 10% de ganho real e zeramento da inflação, calculada em 17%. Taniguchi propõe 3% de reajuste em julho e mais 3% de reajuste em dezembro, descumprindo a lei 8680/95 que manda zerar as perdas salariais dos últimos 12 meses.

Depois de três anos de descumprimento da lei da data-base e sem o cumprimento da promessa dos 10% de aumento real, o magistério decide pelo estado de greve durante o VII Congresso do SISMMAC, realizado entre os dias 26 e 28 de junho de 2003. Para os profissionais da rede, os 6% parcelados representavam apenas o desrespeito da administração municipal para com a categoria. Entretanto, a gestão de Cássio Taniguchi não cedeu.

Em relação à luta pela gratificação de difícil provimento, as negociações entre direção do SISMMAC e administração municipal ao longo de 2003 resultaram na conquista desse direito que há muito tempo vinha sendo pleiteado pelos professores. O decreto que garantiu este direito foi publicado no Diário Oficial da União do dia 18 de novembro de 2003. Assim, professores que trabalham em escolas distantes e de difícil acesso, contempladas em decreto, passam a ter a gratificação de difícil provimento.

No dia 4 de maio de 2004, ainda sem o cumprimento da promessa, SISMMAC e SISMUC realizam um ato reivindicando aumento real em frente à Prefeitura. Segundo o Dieese, as perdas salariais da categoria chegavam a 30%.

No dia 19 de maio, SISMMAC e SISMUC visitam os gabinetes dos vereadores para entregar carta feita pelos dois sindicatos que trata do arrocho salarial, remuneração dos servidores e do descumprimento da lei da data-base.

A Câmara dos Vereadores aprova reajuste de 7,12%, com pagamento de 4% em julho e 3% em dezembro.

## **Reforma da Previdência de 2003**

Em 2003, a classe trabalhadora lutou contra a retirada de direitos imposta pelo governo Lula por meio da Reforma da Previdência. Em Brasília, no dia 11 de





julho de 2003, 30 mil trabalhadores se reuniram em ato contra a aprovação da Reforma. O SISMMAC participou desse evento que reuniu inúmeras categorias de todos os cantos do país.

Porém, enquanto os servidores públicos federais e grande parte dos estaduais haviam paralisado suas atividades diante da intransigência do governo quanto a pontos centrais da Reforma, o SISMMAC lutava por uma reforma que assegurasse direitos aos profissionais da educação.

Aprovada em 31 de dezembro de 2003, a Emenda Constitucional 41/2003 mexe com a vida e as aposentadorias dos servidores públicos de todo o país.

Os servidores que se aposentaram por idade, compulsoriamente, pela regra de transição a partir de 1º de janeiro de 2004 ou que ingressaram no serviço público a partir desta data têm a aposentadoria calculada pela média aritmética das 80% maiores remunerações. O benefício também não pode ter valor superior ao último salário. E mesmo os servidores que ingressaram antes desta data, mas no momento da aposentadoria não tinham 20 anos de serviço público, 10 na carreira e cinco no cargo seguem essa regra.

Ou seja, se antes a base de cálculo para os proventos de aposentadoria era a última remuneração, após a Reforma, o cálculo inicial se faz levando em conta a média dos 80% maiores salários de contribuição. Isso faz com que o servidor, quando se aposenta, passe a receber menos do que recebia nos últimos anos da ativa, pois geralmente, a

última remuneração tende a ser maior.

Outra perda foi a quebra da paridade e isonomia. Antes da Reforma, os aposentados tinham direito ao mesmo percentual de reajustes que os servidores da ativa. Agora, os que se aposentam sob a EC 41/2003, têm reajustes necessários apenas a preservar o valor real, o que faz com que os proventos de aposentadoria se tornem cada vez mais defasados.

Além disso, a EC 41/2013 ratificou a EC 20/98, que estabeleceu um teto para o valor das aposentadorias. Em 2003, esse teto foi estabelecido em R\$ 2.400,00 e é reajustado anualmente pelos mesmos índices aplicados pelo INSS, atualmente em R\$ 4.159,00. A Emenda também passou a descontar parte dos proventos dos aposentados a título de contribuição previdenciária.

## CNTE

Em 2004, o SISMMAC filia-se à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) seguindo a deliberação do VII Congresso do Sindicato, realizado em 2003. A decisão foi tomada com a intenção de unificar a luta dos trabalhadores em educação dos diferentes cantos do Brasil e fortalecer a união por uma educação pública e gratuita de qualidade para todos.

Nos próximos anos, o SISMMAC envia representantes aos congressos da CNTE e também trava debates levantados pela Confederação com os profissionais da rede municipal de Curitiba.

Como é o caso da Lei do Piso 11.738, aprovada em 16 de julho de 2008. A Lei estabeleceu o piso salarial profissional nacional de R\$ 950,00 para os profissionais do magistério com formação mínima no ensino médio, para jornada de até 40h semanais. Em Curitiba, o salário inicial dos profissionais do magistério já superava o valor instituído pela Lei, entretanto, havia um esforço da direção do SISMMAC para que os professores se apropriassem da realidade de outros locais e também lutassem pela implementação do piso salarial profissional nacionalmente.

## O Parlamento

Constantemente presente nos anos 1990, a disputa das eleições municipais e nacionais não ficou de fora das páginas do jornal do SISMMAC nos anos 2000.

No ano 2000, a candidatura de Vanhoni a Prefeitura ganhou destaque na publicação, com a apresentação das propostas do candidato em relação à educação.

Em 2002, a vitória de Luís Inácio Lula da Silva para presidência do Brasil foi alardeada como uma vitória dos trabalhadores de todo o país em diversos periódicos sindicais. Com o SISMMAC não foi diferente. O discurso, que antes atacava constantemente o governo federal e as políticas neoliberais de Fernando Henrique Cardoso, também mudou. E no cenário nacional, semelhante a vários outros sindicatos filiados à Central Única dos Trabalhadores, com militantes que construíram o Partido dos Trabalhadores e o movimento da classe trabalhadora como um todo, a direção do SISMMAC também viveu seu momento de refluxo, em que não fazia a crítica direta ao governo Lula.

Em 2004, a então presidente do SISMMAC, professora Josete Dubiaski, licencia-se da direção do Sindicato para concorrer às eleições municipais como vereadora. Após vencer a disputa, Josete ganha as páginas do jornal do SISMMAC e concede uma entrevista sobre o seu plano de ação na Câmara do Vereadores. Essas entrevistas se tornam constantes.

O mandato da vereadora é apontado pela direção do SISMMAC como um mandato coletivo do magistério e uma vitória da categoria.

A partir da eleição de Josete, em quase todas as edições do periódico do SISMMAC, a parlamentar faz denúncias, apresenta suas disputas na Câmara e comenta os demais assuntos.

### **Paralisação de 2005**



Em 2005, já sob o governo de Beto Richa, o magistério municipal exige mudanças na forma como a negociação é conduzida, respeitando a lei da data-base e com o estabelecimento de um calendário de reuniões. Apesar disso, as negociações foram iniciadas em 1º de abril, depois do encerramento da data-base.

Para as professoras e professores da rede, a questão salarial era a mais preocupante, as perdas chegavam a quase 30%. De acordo com o índice do INPC, a taxa de inflação de março de 2004 a fevereiro de 2005 atingiu 5,91%. Este era o índice que devia ser repostado imediatamente. Porém, havia perdas acumuladas dos anos anteriores que precisavam ser

repostas. De 1993 a 1996 o magistério acumulou perdas de 10%. Na data-base de 2003, novo prejuízo de 10,91%. O índice das perdas da categoria chegava a 29,21% em 2005. Segundo o Dieese, a Prefeitura poderia arcar com 23% sem comprometer o limite prudencial da Lei de Responsabilidade Fiscal.

Apesar disso, em maio de 2005, a administração municipal propõe 5,98% de reajuste, parcelado em duas vezes.

No dia 13 de maio, seis mil servidores municipais, incluindo o magistério, fazem uma paralisação. Os trabalhadores foram às ruas manifestar repúdio à desvalorização e reivindicar a reabertura das negociações. De acordo com levantamento feito pela direção do SISMMAC e apresentado no jornal do Sindicato, os professores de Curitiba recebiam o pior salário em relação a capitais do sul e do sudeste do país e outras cidades paranaenses.

Após a mobilização dos servidores, a Prefeitura recua e afirma que as negociações serão reabertas em setembro. Antes da reunião, a administração municipal anuncia proposta de reajuste de 6% pago em uma única parcela em julho.

### **2006: servidores barram implementação do auxílio transporte no cartão qualidade e conquistam fim da prova para crescimento vertical**

A Pauta entregue pelo magistério municipal em fevereiro de 2006 reivindicava correção da inflação do último período, estimada em 4,88%, recuperação gradativa das perdas, que perfazem um total aproximado de 18,87%, aumento real de 3% e respeito à data-base, conforme acordo realizado em 2005.

A administração concede 6%, mas desrespeita a data-base da categoria. Além disso, a administração tenta implementar o auxílio transporte no cartão qualidade.



Para barrar a medida, no dia 6 de junho de 2006, o magistério e demais servidores municipais realizam uma paralisação. A mobilização faz com que a Prefeitura recue na posição de implementar o auxílio transporte no cartão qualidade e também amplia o teto para R\$ 1500,00 para receber o auxílio.

Outra conquista do magistério em 2006 foi o fim da prova para obtenção do crescimento vertical, praticada desde 2001. Entretanto, a reivindicação da categoria não é atendida integralmente, já que o crescimento não passa a ser automático.

Em consonância com as defesas do magistério, nos dias 23 e 24 de junho é realizado o VIII Congresso do SISMMAC com o tema "A necessária resistência frente às políticas de precarização da educação pública".

### **Ensino de nove anos**

Em 2006, começam a levantar a questão do ensino de nove anos, previsto em lei federal de 2005, que tem como objetivo garantir para a criança um tempo mais longo de convívio escolar. A medida não foi vista com maus olhos pelos professores, mas a categoria em conjunto com o SISMMAC reivindica a atenção da Secretaria Municipal de Educação para esse assunto, a fim de que a SME incentivasse a formação continuada dos profissionais do magistério.

Entretanto, em 2007, sem nenhuma discussão coletiva, a Secretaria implementa o ensino de nove anos com o aumento do número de crianças por turma, redução da jornada de atendimento para os alunos, de integral para parcial, além de não possibilitar adequação curricular de acordo com a faixa etária e desconsiderar as necessidades de espaço físico e de materiais pedagógicos próprios para os alunos transferidos do pré II para ensino fundamental de nove anos.

### **Greve de 2007**

Em 2007, o magistério mantém a pauta de reposição das perdas salariais, que totalizam 25,23%. A Prefeitura apresenta reajuste de apenas 5%.

Diante do cenário, em assembleia realizada no dia 26 de março, a categoria decide pela greve. No dia 10 de abril, quatro mil professores participam de um ato em frente à Prefeitura.

A principal conquista do movimento paradedista foi a igualdade entre as docências I e II. Desde 2001, após a implementação do Plano de Carreira do magistério, a categoria reivindicava o pagamento por titulação e não por área de atuação



e muito menos pela idade dos alunos.

A equiparação das docências seria realizada de forma progressiva, sendo: na docência I, três referências em agosto de 2007, três em maio de 2008, duas em 2009 e duas em 2010, e na docência II, uma referência em agosto de 2007 e uma em agosto de 2008.

Além disso, a greve de 2007 garantiu a criação do nível IV, doutorado, no Plano de Carreira, 15% de diferenciação entre níveis no crescimento vertical, calendário dos CMAEs igual ao calendário das demais escolas da rede, projeto de lei que retira a falta da ficha funcional das paralisações de 8 e 11 de junho de 2001 e fim do teto para concessão do auxílio transporte.

Entretanto, em junho de 2007, a Prefeitura altera o projeto apresentado na Câmara. Na proposta aprovada consta que as referências da docência II não devem ser concedidas a todos os profissionais, também não estende o benefício aos aposentados e oferece apenas uma referência para os professores da parte especial, desconsiderando que estes também são da docência I.

### **30% do orçamento para a educação**

A luta pelo investimento imediato de 30% do orçamento municipal para a educação pública não é de hoje. Entretanto, esse movimento iniciado em junho de 2007 estava atrelado aos mandatos dos parlamentares do Partido dos Trabalhadores: vere-

adora professora Josete, deputado estadual Tadeu Veneri e deputado federal Dr. Rosinha.

Em 2007, a educação recebia 25% do orçamento e como ação da campanha pelos 30%, foram realizados abaixo-assinados na rua XV de Novembro, além de ações na Câmara dos Vereadores.

## Greve de 2009



O mote da Campanha de Lutas de 2009 é 'Chega de ilusão – Nossa luta é por salário, mobilização é a solução'. Nos materiais do SISMMAC o discurso é de que a crise não pode ser usada como argumento para atacar o direito dos trabalhadores.

As professoras e professores da rede reivindicam reposição da inflação desta e da última data-base de 6,11%, calculado pelo INPC-IBGE, reajuste de 14,61% a fim de recuperar as perdas ocorridas entre 1999 e 2005 e aumento real de 15% acima da inflação, correção do tempo de serviço no Plano de Carreira, pois os professores foram enquadrados por salário e não por tempo de serviço, crescimento vertical automático e crescimento horizontal de três referências e cumprimento do acordo para re-enquadramento da docência II.

Além disso, é nessa Campanha de Lutas que se inicia a reivindicação pelos 33,33% de hora-atividade.

Nos dias 10 e 17 de março, os servidores municipais realizam atos públicos na cidade. E, no dia 31 de março, depois de anos acumulando perdas na carreira e sofrendo com a precarização nas condições de trabalho, os profissionais do magistério junto aos demais servidores, totalizando cinco mil pessoas, vão às ruas e deliberam por greve geral a partir do dia 15 de abril.

A greve que durou quatro dias, de 15 a 17 de abril, sofreu com negociações improdutivas. Entretanto, a categoria que estava entusiasmada a lutar foi deses-

timulada pela maioria da direção do Sindicato, que se apoiava na multa que sofreria caso a greve continuasse.

Após a greve, a administração municipal não abre negociações com os servidores.

Nos dias 29 e 30 de outubro de 2009, acontece o IX Congresso do SISMMAC com o tema "Crise do capitalismo, a conta não pode ser dos trabalhadores". Os congressistas discutiram o Plano Municipal de Educação, a reforma do Estatuto do SISMMAC e o plano de lutas da categoria.

## ICS e IPMC: uma luta constante



O início dos anos 2000 foi marcado pela precarização dos serviços de saúde prestados aos trabalhadores do município. A primeira medida do Instituto Curitiba de Saúde é o cancelamento de convênios com médicos, dentistas e laboratórios. Com isso, muitos serviços eram pagos integralmente pelos servidores.

A alteração da lei 9626/99, que transformaria o ICS em autarquia municipal para garantir maior controle e fiscalização das ações do Instituto, submetendo-o a regra de licitação, concurso público e fiscalização pelo Tribunal de Contas, é item presente em todas as Pautas de Reivindicações do magistério.

Os sindicatos também reivindicam a mudança da composição dos Conselhos de Administração e Fiscal do Instituto: tripartite composto por nove membros, sendo três eleitos em processo eleitoral pelos servidores da ativa e três eleitos pelos aposentados, os três membros restantes deverão ser indicados pela administração municipal dentre os servidores do município. Porém, a reivindicação é constantemente negada.

Em 2003, a administração do ICS conta com a presença de representantes dos servidores que, embora minoritária, cumpre o papel de dar transparência à gestão do Instituto. Mas isso não agrada a direção do ICS, que propôs alterar o Estatuto Social, indicando

que a diretoria poderá assumir papel deliberativo, inclusive com autonomia para adotar políticas salariais para os funcionários e para seus próprios membros.

O ato público realizado pelos dois sindicatos em frente ao ICS no dia 10 de setembro de 2003 conseguiu barrar a proposta. Ao todo, entre servidores e dependentes, o Instituto possuía cerca de 70 mil usuários.

Outra perda relacionada ao ICS ocorreu em 2003 devido a Reforma da Previdência, que elevava a alíquota dos servidores de 8,8% – 5,6% para o IPMC e 3,13% para o ICS para 11%.

Em 2008, o ICS é posto em xeque. A ação civil pública proposta pelo Ministério Público do Paraná pede a declaração de inconstitucionalidade da lei que criou o Instituto para impedir que o município continue repassando recursos da saúde pública para a manutenção do ICS, assim como para impedir que haja desconto obrigatório sobre o salário dos servidores.

Os sindicatos que atuaram durante esse processo sustentaram que os valores repassados são provenientes da folha de pagamento e não do Sistema Único de Saúde.

## Revista Chão da Escola



A primeira edição da Revista *Chão da Escola* é lançada no dia 25 de abril de 2002, juntamente com o site do SISMMAC. A direção do Sindicato criou a Revista como um mecanismo de divulgação das reflexões dos professores da rede e de outras instituições comprometidas com a defesa da qualidade da escola pública municipal.

A primeira edição da *Chão da Escola* continha artigos que discutiam políticas educacionais, o Estatuto da Criança e do Adolescente, diretrizes curriculares, gestão democrática e a necessidade de transformação dos educadores.

## Coletivo de Aposentados do SISMMAC

O Coletivo de Aposentados do SISMMAC iniciou suas atividades no dia 22 de agosto de 2002. A primeira



atividade de integração do grupo discutiu isonomia salarial, o IPMC e o ICS com o auxílio do departamento jurídico do SISMMAC.

Para além dos assuntos jurídicos, o Coletivo de Aposentados também discutia a vida após aposentadoria com assuntos relacionados a política, saúde, psicologia, atividade física e lazer. Ao longo dos anos, os aposentados que acompanham o grupo fizeram parte de inúmeras produções como livros de receitas e o *Memórias Delicadas*, no qual, por meio de histórias, relatos e poesias, professoras que atuaram na rede municipal de Curitiba e hoje estão aposentadas relembram momentos vividos em salas de aula.

Desde a primeira reunião, o encontro do Coletivo de Aposentados acontece tradicionalmente na última quinta-feira do mês, como ocorre até hoje. A confraternização anual do Coletivo, em comemoração a data de aniversário do grupo, também é uma tradição realizada desde o primeiro ano até os dias de hoje.

# anos

## Anos 2010 e a retomada da luta

A Campanha de Lutas do magistério em 2010 reivindicava reajuste de 4,09% para repor a inflação dos últimos 12 meses, aumento real de 11% e 14,34% de reposição das perdas acumuladas. Além disso, a Pauta de Reivindicações continha pontos referentes à melhoria do Plano de Carreira e à revisão dos enquadramentos feitos em 2001.

A Prefeitura concede apenas 5% de reajuste e Beto Richa deixa a administração municipal para concorrer ao cargo de governador do estado do Paraná sem cumprir a promessa, feita em 13 de maio de 2005, de repor as perdas acumuladas.

## SISMMAC versus SME

Em 2010, em detrimento do trabalho de base, a direção do SISMMAC empenha esforços para realizar, com a categoria, o debate sobre o Plano Municipal de Educação (PME), que na teoria organiza as ações

do poder público em relação à educação do município para o período de uma década. E, concomitantemente, critica a Secretaria Municipal de Educação por resistir ao Plano, que seria tema da Semana de Estudos Pedagógicos de 2010.

A SEP é prejudicada por não contar com o apoio teórico necessário e a discussão fica fragmentada sobre o PME, financiamento, gestão democrática, valorização profissional e condições de trabalho.

## **Bateria de provas**

Nos meses de abril e maio de 2010, os alunos da rede são submetidos a uma bateria de provas. Sem fazer um debate aprofundado com o conjunto da categoria, a forma de lidar com a situação por parte da direção do SISMMAC é organizar um abaixo-assinado pela realização de uma audiência pública para discutir o sistema de avaliação na rede municipal de Curitiba.

## **Disputa no SISMMAC**

Após alguns anos sem disputa para a direção do SISMMAC, a eleição de 2011 conta com duas chapas inscritas, a *Sismmac na Luta – Magistério Unido para Conquistar*, formada pelo grupo que já estava há anos na direção da entidade, e a *Novos Rumos - A Alternativa de Luta*, composta por um racha da diretoria anterior e um grupo de novos professores.

A eleição acontece nos dias 7 e 8 de junho e, com diferença de 600 votos, a chapa *Novos Rumos - A Alternativa de Luta* vence as eleições para a direção do SISMMAC para o triênio 2011-2014. A diferença expressiva de votos nas urnas evidenciou o desejo do magistério de retomar o Sindicato como um instrumento de organização e luta da categoria.

Os princípios norteadores da nova gestão têm como foco o trabalho de base, com ação nos locais de trabalho, formação política, autonomia em relação a partidos políticos e independência frente a patrões e governos.

O reflexo dessa política é a consciência da categoria que avançou junto com o SISMMAC. De agosto de 2011 a agosto de 2013, houve um aumento de 20% no número de sindicalizados.

## **Paralisação das escolas de 6º ao 9º ano**

No dia 15 de setembro de 2011, as 11 escolas de 6º ao 9º da rede municipal aderiram à paralisação que conquistou 32% de hora-atividade para essa parte da categoria a partir de 2012. Movimento dos pro-

fessores das séries finais também conquistou o fim das substituições em outras áreas de atuação.

Uma das reivindicações dos professores das escolas de 6º ao 9º ano que não foi atendida nesta paralisação é a composição da jornada em hora-aula e não em hora-relógio. A atual jornada exercida pelos professores que atuam nas séries finais é ilegal. Os profissionais trabalham duas horas a mais em uma semana, e, na semana seguinte, fazem a compensação dessas horas. Em nenhum documento do magistério consta a possibilidade de compensações.

## **Greve de 2012**

Os meses de fevereiro e março de 2012 foram de intensas lutas para o magistério. Em ritmo crescente, de 23 de fevereiro a 21 de março foram quatro assembleias, que a cada dia reuniam mais professores e escolas representadas. Isso só foi possível com a direção do SISMMAC visitando as escolas e conversando com os professores constantemente.

Como anúncio do que estava por vir, no dia 29 de fevereiro de 2012, mais de 150 escolas realizam uma paralisação de 33 minutos para panfletar para a comunidade as reivindicações da categoria.

Em 8 de março de 2012 é aprovada de forma unânime a deflagração de greve para o dia 14 por mais de mil professores. No dia 11 de março, é lançada a Campanha '33 mil pela Educação, eu apoio a luta dos professores', na feirinha do Largo da Ordem.



Nos dias 14 e 15 de março de 2012, seis mil trabalhadores da educação vão às ruas reivindicar reposição salarial e aumento real para o magistério. 70% das escolas da rede aderem à paralisação.

Após 10 anos reivindicando a reposição das perdas salariais acumuladas, a greve dos dias 14 e 15 de março consegue praticamente zerar as perdas com um reajuste salarial de 19,56%, barrando a política meritocrática da gratificação por produtividade, conquista que tem repercussão nacional.

No dia 21 de março, mais de 30 mil assinaturas coletadas em duas semanas de apoio à luta dos professores foram entregues para a administração municipal. É também no dia 21 que a categoria decide pela incorporação e rejeita a implementação do Programa de Produtividade e Qualidade (PPQ).

O compromisso firmado durante a greve entre magistério e Prefeitura foi que os recursos que até então seriam destinados para o PPQ passariam a recompor o valor do vencimento inicial, com efeito “cascata” para toda a tabela. A conquista é estendida aos aposentados.

Caso fosse implementada, a gratificação poderia ser retirada a qualquer momento, não contemplaria os aposentados e, além disso, o PPQ representaria mais um instrumento de controle e coerção dos trabalhadores.

Outra importante conquista do movimento paredista em 2012 é o início da implementação dos 33,33% de hora-atividade, que ainda precisa ser transformado em direito no dia a dia nas escolas.



### **X Congresso do SISMMAC e desfiliação da CUT**

O X Congresso do SISMMAC, realizado em setembro de 2012, culmina na desfiliação do Sindicato da Central Única dos Trabalhadores. As discussões nas escolas, regionais e no próprio Congresso concluíram que a Central Única dos Trabalhadores, fundada a partir das lutas da classe trabalhadora, burocratizou-se ao longo dos anos e hoje age contra os interesses dos trabalhadores, por estar atrelada aos governos.

Outra importante decisão do X Congresso é a de continuar contribuindo com a luta geral dos trabalhadores. Para isso, os representantes do magistério decidem continuar ajudando oposições, sindicatos, movimentos sociais de trabalhadores e de trabalhadores em formação que compartilham dos mesmos princípios que orientam a gestão Novos Rumos. Os 6,2%, antes destinados à CUT, contribuem com o processo de reorganização da classe trabalhadora por meio do apoio a esses grupos.

No X Congresso, os delegados também aprovaram o aumento da contribuição sindical de 0,9% para 1,1%. Parte desse recurso é destinado à manutenção de um Fundo de Greve e Campanha de Lutas.

### **Vamos tirar o ICS da UTI!**

Em 2010, o presidente do Instituto Curitiba de Saúde é afastado do cargo devido à intervenção da Agência Nacional de Saúde. No dia 20 de outubro do mesmo ano, 500 servidores municipais participam de ato em defesa do ICS. Nessa data, a Prefeitura se compromete a negociar um novo modelo de Instituto junto aos sindicatos representantes dos servidores do município, entretanto, não cumpre a promessa.

Em agosto de 2011, a Prefeitura aprova arbitrariamente um novo regulamento para o Instituto, sem debater seu conteúdo com os servidores que utilizam o serviço. O documento estabelece o pagamento de multas, autoriza reajuste do desconto a qualquer momento e prevê o pagamento de 30% do valor dos procedimentos realizados dentro do ICS.

O magistério resiste ao ataque. No dia 20 de setembro de 2011, realiza uma manifestação que resulta na ocupação do prédio da Prefeitura. A pressão faz com que o prefeito Luciano Ducci recue e suspenda todos os itens do novo regulamento que trariam prejuízos para os servidores.

Em abril de 2012, uma decisão judicial torna ainda mais difícil a situação do ICS. A justiça analisa

o processo que tramitava desde 2001 e decide que a adesão ao Instituto não deve ser obrigatória, já que o plano é gerido de forma privada.

Em maio de 2012, a direção do SISMMAC lança a campanha '+ 2% recuperam a nossa saúde. Por que não?' com o objetivo de pressionar o prefeito Ducci a aumentar o investimento destinado ao Instituto.

Apesar do ato na Boca Maldita e ações nas escolas, a reivindicação do magistério não é atendida.

Entretanto, a expressiva maioria dos trabalhadores optou por continuar credenciado ao ICS e lutar por um serviço de saúde de qualidade. A luta pelo aumento do financiamento do ICS por parte da administração continua!

### **2013: nova administração, velhos problemas**

A Campanha de Lutas de 2013 teve como tema a 'Educação de Curitiba está cansada de esperar! Crescimentos na carreira e melhores condições de trabalho já!'

Apesar do magistério receber apenas a reposição da inflação, foram formados grupos de trabalho para reformular o Plano de Carreira e também para rever as distorções causadas pelo enquadramento de 2001.

Outro momento importante do ano de 2013 foi a campanha pelo investimento dos 30% do orçamento municipal para a educação pública já! Enquanto era candidato, o prefeito Gustavo Fruet prometeu 30% do orçamento para educação. Porém, após ter ganhado as eleições, o discurso foi outro e a proposta da administração é ampliar o orçamento destinado à educação em apenas 0,5%: de 26% para 26,5%.

Para promover a campanha, os professores realizaram panfletagens nas escolas e nas regionais, fizeram um abaixo-assinado e participaram do ato do dia 21 de setembro, que se concentrou na Praça Rui Barbosa para a produção de cartazes e depois foi até a frente da Prefeitura em passeata.

### **Atos pela redução da tarifa em todo o Brasil**

As manifestações de junho pela redução da tarifa do transporte coletivo tomaram os quatro cantos do país. O dia 17 de junho de 2013 foi marcado por intensas mobilizações no Brasil. Em Curitiba, milhares de pessoas foram ao centro da cidade protestar e reivindicar melhores condições de vida. A manifestação, inicialmente criada em solidariedade aos manifestantes de São Paulo que reivindicaram a redução da tarifa e sofreram agressão da Polícia Militar, toma uma proporção ainda maior e se incorpora a um movimento que é nacional.

O SISMMAC incorpora esse movimento e se junta aos demais trabalhadores e trabalhadoras em formação para lutar pela redução da passagem de ônibus, de segunda a sábado, de R\$2,85 para R\$2,60 e da tarifa de domingo de R\$1,50 para R\$1,00.

No dia 20 de junho, mais uma grande manifestação no centro da cidade. A marcha teve início na Boca Maldita e, de lá, os manifestantes seguiram em passeata até a sede da Prefeitura. A manifestação comemorou a primeira vitória do movimento que levou milhões de pessoas às ruas em todo o país. O prefeito Gustavo Fruet havia anunciado a redução de 15 centavos no valor da passagem de ônibus, que passaria a custar R\$ 2,70. Entretanto, essa foi uma conquista parcial. Além do valor da tarifa não ter retornado para os R\$ 2,60, Fruet também afirmou que a Prefeitura continuará repassando a mesma quantia às empresas de transporte coletivo.

Em 2013, o magistério participa do ato ao lado daqueles que defendem os interesses e as pautas da classe trabalhadora. Junto com militantes de outros sindicatos, movimentos sociais e estudantil e organizações políticas, professores municipais marcharam pelas ruas de Curitiba em defesa da redução da tarifa de transporte público em Curitiba e em solidariedade aos manifestantes que lutam pela melhoria nas suas condições de vida, mesmo sofrendo repressões.

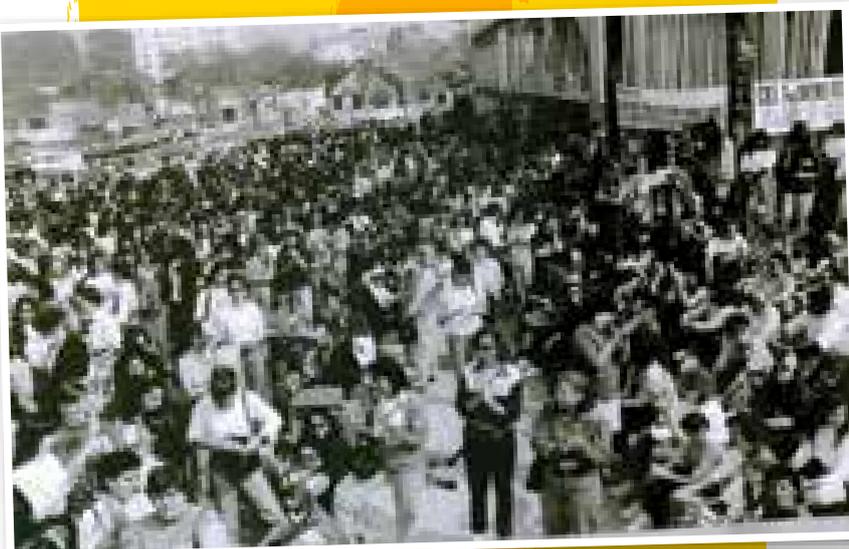




1994: Professores fazem paralisação de quatro dias por avanço nas negociações com a gestão Rafael Greca



2012: Seis mil professores nas ruas em dois dias de greve conquistam reposição das perdas e aumento real



1995: Seis mil servidores municipais paralisam suas atividades pela aprovação da lei da data-base



2007: Paralisação é motivada pelas perdas salariais que atingem a porcentagem de 25,23%



2001: Greve de dois dias em junho é determinante para a aprovação de um Plano de Carreira, Cargos e Salários para o magistério



*1987: Magistério faz greve de 40 dias por melhores salários e contra a intransigência da administração municipal*



*2012: Assembleia rejeita a implementação do Programa de Produtividade e Qualidade e aprova incorporação da gratificação nos salários*



*2009: Em abril, professores vão às ruas por aumento real, reposição das perdas salariais, revisão do Plano de Carreira e melhores condições de trabalho*

# Somos todas interligados!



SIMON

# *Desconstruindo o mundo simbólico do preconceito étnico-racial*

---

***Sueli Santos Scremin***

Professora da rede municipal de Curitiba, na Escola Municipal CAIC Cândido Portinari. Pós-graduada em Educação Especial. **E-mail:** ileus1978@yahoo.com.br

---

***Artur Tsuguiyoshi Hara***

Bacharel em Engenharia, Master of Science, e desenvolvedor de inovações independente. **E-mail:** arturhara@gmail.com

## RESUMO

**D**e um projeto de práticas pedagógicas introduziu-se o aluno a uma população diversificada, em que as pessoas merecem um tratamento igual. Mostrou-se que o povo brasileiro na sua maioria é resultante da miscigenação de índios, negros e portugueses. Relembrando a História, desconstruiu-se um mundo simbólico de preconceito, propondo-se análises do comportamento frente às diferenças. Obteve-se uma nova visão individual, levando o aluno a refletir sobre a discriminação racial, a conscientização sobre o contexto étnico-racial, gerando debates que estimularam comportamentos de respeito, solidariedade e tolerância. A somatória das práticas resultou num livro, permitindo levar à sociedade os valores adquiridos.

**Palavras-chave:** *práticas pedagógicas; sociedade; reflexões; preconceito; miscigenação.*

## 1. NO PRINCÍPIO

Pensando na capacidade dos profissionais da educação em motivar indivíduos e ajudar na sua transformação, formação e posicionamento crítico perante o mundo, optamos por considerar a escola um ambiente sugestivo para produção e reprodução de saberes.

Também é um espaço em que a diversidade de saberes se encontra com a diversidade cultural ofertada por cada um de nós, professores e alunos, com o propósito de aprendermos uns com os outros em prol de uma sociedade melhor e mais humanizada.

A escola ajuda a formar cidadãos conscientes do seu papel como agentes transformadores da sociedade, críticos e participativos. Dessa forma, para contribuir significativamente na boa formação dos alunos, foi elaborado um projeto que deseja ver a escola participando de ações favoráveis às relações sociais, considerando as diferenças existentes entre os indivíduos que formam a sociedade.

Dessa forma, este projeto se preocupou em reconhecer e valorizar a identidade, a história e a cultura dos afro-brasileiros. E também valorizar as raízes africanas na nação brasileira, proporcionando aos alunos uma educação compatível com a sociedade democrática.

Essa necessidade se baseou em fatos concretos, observados durante os momentos em que os alunos estavam inseridos no ambiente escolar, seja em sala de aula, no pátio, durante o intervalo, no laboratório de informática ou na biblioteca.

Durante a sondagem percebemos que havia muitas brincadeiras que oprimiam uma determinada categoria, menosprezavam ou diminuía outras. Predominava o uso de apelidos e xingamentos nas relações interpessoais e hostilidade no tratamento de um para com o outro.

Percebemos, então, que é importante para o aluno ter uma formação que influencie de maneira positiva no seu comportamento dentro e fora do estabelecimento escolar. Assim, as práticas pedagógicas propostas aqui oferecem ações baseadas em políticas afirmativas de reconhecimento destinadas aos afro-descendentes. Isto é algo que está entrelaçado aos conteúdos escolares na sociedade atual, de maneira que não se pode deixar de discutir o tema com a intenção de superar as desigualdades e o preconceito.

Objetivou-se também mobilizar os alunos e suas famílias para a discussão de suas ações frente às diferenças, pois acreditamos que discutir o problema é o primeiro passo na busca de soluções favoráveis a todos.

O estudo da História é fundamental na construção da cidadania; assim é necessário uma reflexão sobre o estudo da sociedade plural, que busque a compreensão da realidade social, dos direitos e responsabilidades em relação à vida social e coletiva do indivíduo.

Por esse motivo, tentou-se desconstruir um mundo simbólico do preconceito étnico-racial em favor de uma melhoria nas relações entre nossos alunos, seja na escola ou mesmo no ambiente familiar.

E, para identificar a produção do conhecimento, o saber, e o fazer negro africano nas práticas cotidianas foi necessário situar qual o referencial de conhecimento e saber utilizado.

A cultura e as práticas culturais foram elaboradas e trabalhadas cotidianamente, transformando o conhecimento em experiência de aprendizagem, do mesmo modo que a própria experiência vivida por alguns alunos que mostraram seus exemplos, e foram transformados pelo conhecimento adquirido.

Na disciplina de História, pretendeu-se compreender os processos abolicionistas e pós-abolicionistas no Brasil e nos EUA, identificando suas diferenças e semelhanças; e analisar a origem do preconceito racial e suas manifestações ao longo do tempo histórico.

Visando despertar nos alunos o interesse pelo estudo da população negra dentro e fora da África, pensou-se em recursos como: imagens, filmes, músicas, a mídia em geral e uma abordagem sobre a visualização do “afro-americano” em relação ao “afro-brasileiro”.

Buscou-se uma ligação com a Língua Inglesa com o intuito de despertar nos alunos uma contextualização da cultura americana, proporcionando referências que permitiram uma comparação e análise da inclusão social e respeito às diferenças.

Primeiramente, apresentamos neste artigo o histórico do negro, a fundamentação teórica, apresentado através de pensamentos, preocupações e ideias. Depois, a caracterização da unidade escolar onde foi desenvolvido este trabalho, a metodologia, as discussões e apontamentos, e os resultados que pudemos observar no decorrer de nossas atividades.

## 2. HISTÓRICO DO NEGRO

Segundo Jaccoud et al (2002), o Brasil tem a maior população negra fora da África e a segunda maior do planeta. A Nigéria, com uma população estimada de 85 milhões, é o único país do mundo com uma população negra maior que a brasileira.

O tráfico de escravos no Brasil foi responsável pelo maior traslado humano – entre 3,6 milhões de africanos foram importados para cá, vindos de várias partes do continente africano; a escravidão gestou estruturas, relações sociais e econômicas, além de valores e conceitos relatados por Simonsen (1978).

Ao contrário do que se mostra muitas vezes como senso-comum, a aparente passividade dos negros escravizados não é realidade. Foram muitas as formas de resistência à escravidão. A forma mais conhecida foi a dos quilombos.

**Os quilombos eram espaços para onde os escravos fugiam, porque não aceitavam a sua condição, e lutavam contra a escravidão. Pela maneira como se contrapunham à escravidão, eles foram vistos como uma proposta alternativa de sociedade. Nessa perspectiva, tanto a cultura como as práticas sociais e religiosas foram reinventadas pelos negros a partir da resistência, de agrupamentos e movimentos organizados.**

Desde os primeiros quilombos, formados pelos fugitivos das levas de africanos que aqui chegaram na condição de escravos, até os mais recentes movimentos em que lutam pela posse da terra dos seus ascendentes, os negros não pararam de lutar e resistir contra a escravidão e as mazelas por ela deixada.

De um jeito ou de outro, as organizações negras, como as irmandades, foram espaços de preservação e sociabilidade para esses grupos. Outros movimentos organizados surgiram na imprensa, com jornais como Menelik, Alfinete e Clarim da Alvorada.

A Frente Negra Brasileira foi outra organização importante, que contava com cerca de 400 membros que andavam uniformizados e gozavam de certo prestígio junto às autoridades e à população em geral. O Teatro Experimental do Negro (TEN) surgiu a fim de inserir, no teatro brasileiro, o elemento negro como tema, intérprete ou criador.

A Associação Cultural do Negro (ACN), que reuniu nomes como Solano Trindade, Abdias do Nascimento e Fernando Góis, apesar de ter uma proposta de aglutinar vários segmentos culturais do país, tinha também a preocupação de construir uma ideologia para o negro brasileiro.

As escolas de samba também foram e são importantes centros que congregam negros, proporcionando a eles um espaço de sociabilidade e interação cultural conforme Santos (2006).

No que tange a religião, a forma de sobrevivência encontrada foi o sincretismo, um casamento das religiões de origem africana com o catolicismo, o que manteve durante todo o período escravista, os seus deuses escondidos por trás dos santos católicos.

De acordo com Valente (1995), durante a escravidão no Brasil, o negro era uma mercadoria, considerado “não-humano”, e não tinha com quem competir nesta situação.

Depois que os negros se tornaram livres e passaram a disputar posições com os imigrantes e com outros brancos, numa situação de “igualdade” de direito, o preconceito e a discriminação passaram a ser utilizados como armas da competição, estabelecendo a desigualdade.

Muita coisa mudou desde o tempo da escravidão. Porém, há uma matriz para o problema enfrentado pelos negros no país. Segundo Valente (1995), essa matriz foi gerada com as formações capitalistas.

*Escravidão e capitalismo não se confundem, mas se relacionam: o capitalismo criou e depois destruiu a escravidão. O trabalho escravo foi a base sobre a qual o capitalismo pôde se desenvolver, funcionar e expandir em sua fase mercantil, caracterizada pela produção de mercadorias nas colônias e sua comercialização entre as metrópoles européias. E o mercantilismo, por sua vez, criou algumas condições básicas à passagem para a fase seguinte do capitalismo a industrial e a monopólicca (VALENTE, 1995, p.12).*

Mesmo com as mudanças nos sistemas econômicos, nas relações de trabalho e nas formas de opressão, verificamos que os negros continuaram e continuam a ser ideologicamente definidos como inferiores.

No período pós-abolição, a ausência de um sistema legal e explícito que definisse as desigualdades e, ainda, os traços africanos visíveis na cultura brasileira, serviu como argumento para que o Estado e a sociedade desconsiderassem a necessidade de se criar mecanismos para a inclusão do povo negro no processo de desenvolvimento nacional.

Só a partir da década de 1930, é que surge nas teses sobre a miscigenação e na forma envergonhada de expressão do discurso racista, uma ideia que se consolidou no país, o mito da democracia racial. Durante a maior parte do século XX, foi inibido o combate ao racismo e diminuiu-se o valor da organização cultural e política dos negros.



## 2.1 CORES DIFERENTES, CORAÇÕES IGUAIS

Ao estudarmos um pouco da história do negro, verificamos que muitas vezes não refletimos sobre nossas ações e nos vemos em situações de discriminação e racismo. Adão Ventura (1988) nos faz pensar em nossas condutas com relação ao outro no poema “Para um negro”:

*Para um negro  
a cor da pele  
é uma sombra  
muitas vezes mais forte  
que um soco*

*Para um negro  
a cor da pele  
é uma faca  
que atinge  
muito mais em cheio  
o coração.*

Durante o debate em sala de aula, os alunos criaram o título: “Cores Diferentes, Corações Iguais” após a leitura e interpretação do poema de Ventura (1988).

Ao estudarmos o poema, percebemos que todos sofrem quando existem ações discriminatórias, pois segregamos um grupo de pessoas de origens raciais diferentes. Determinados países praticaram e praticam até hoje a discriminação estabelecendo cordões de isolamento, delimitando espaços diferentes para os membros de um determinado grupo étnico.

Isto aconteceu nos Estados Unidos da América. Os estados sulinos como Mississippi e Alabama

possuíam Constituições segregando o negro em restaurantes, praças e até igrejas.<sup>1</sup>

Dessa forma, este projeto partiu de dois conceitos principais: antropológico cultural e sistema simbólico. Eles são interdependentes, para estabelecer a discussão acerca do preconceito étnico-racial, sejam culturais ou simbólicos.

Com relação ao conceito antropológico cultural, percebemos que cultura e civilização formam um conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade. Esta, onde todos os grupos sociais e étnicos possuem histórias relacionadas entre si e também distintas do que se convencionou como História do Brasil.

O conceito de raça trabalhado nos conteúdos de História tem sido abordado de forma preconceituosa e discriminatória sob três aspectos: a civilização branca, os povos indígenas e afrodescendentes, o que pode inconscientemente contribuir para o crescimento do preconceito étnico-racial.

O primeiro aspecto aponta para o problema de considerar somente o homem branco civilizado; o segundo dispõe que os moradores da floresta são os índios, sem respeitar as especificidades e diferenças de cada grupo (exclui pela diferença); e, finalmente, o terceiro considera a raça como fruto de um único território no mundo, um continente que também não é respeitado em suas especificidades.

Assim, pode-se perceber que, no fundo, a questão racial, por mais nomenclaturas que receba, ainda é - preconceituosamente - determinada pela cor da pele.

<sup>1</sup> História dos Estados Unidos (1945-1964).[http://pt.wikipedia.org/wiki/História\\_dos\\_Estados\\_Unidos\\_\(1945-1964\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/História_dos_Estados_Unidos_(1945-1964))

## 2.2 CONCEITO DE SISTEMA SIMBÓLICO

Um sistema simbólico define mecanismos de controle, regras e instruções, indicando o que o nativo daquela sociedade deve ou não fazer e como se comportar.

Dessa perspectiva, a cultura é vista como um código de símbolos partilhados, e toda prática social é relativa, provida de sentido e lógica para aqueles que a praticam.

Doravante, uma das formas de se restabelecer os códigos simbólicos seria através da identificação do que seja a diversidade étnico-racial e as formas pelas quais ela é vivenciada por diferentes grupos da sociedade brasileira, como considera Fúlvia Rosemberg (2013).

***O caminho mais viável para a superação das desigualdades raciais, além de denunciar e quebrar a estratégia do silêncio sobre o racismo brasileiro, que parece ser ainda mais intensa em outros países latino-americanos, seria a preocupação política e social. Especialmente, uma preocupação educacional em se discutir políticas que estabeleçam normas de conduta, em que os cidadãos estejam conscientes da igualdade entre os povos, beneficiando desta maneira todas as pessoas.***

## 3. CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

O projeto foi realizado na Escola Municipal CAIC Cândido Portinari, criada pelo Decreto n.º948/93. Está localizada próxima ao Parque dos Tropeiros, e ao Bosque São Nicolau, região que vem apresentando desenvolvimento acentuado em todas as áreas: pavimentação, rede de água e esgoto, e linhas de ônibus.

A escola oferece Educação Básica, da educação infantil até o ensino fundamental. Também conta com bons profissionais, além de diversos recursos que favorecem o processo de ensino e aprendizagem.

Em média, dois mil alunos são atendidos, dentre os quais também se incluem alunos com necessidades especiais. Considerando a situação em que se encontram individualmente estes alunos, priorizam-se ações educacionais específicas e que oportunizem o acesso, a permanência e o êxito destes no espaço escolar.

Há uma boa biblioteca, onde os alunos, professores e comunidade têm acesso à leitura e informação. A biblioteca foi um dos recursos utilizados com frequência durante a construção deste trabalho. Lá os alunos realizaram inúmeras pesquisas em livros diversos, incluindo dicionário, o que facilitou o processo de ensino e aprendizagem.

Os alunos também utilizaram o laboratório de informática, com máquinas novas e profissionais bem preparados que acolheram a ideia do nosso projeto e ensinaram os alunos a utilizar a Internet, o que facilitou significativamente a pesquisa. Nossos alunos tiveram contato com diversos textos por esse meio, que foram usados durante o projeto.

Dessa forma, a informática na escola possibilita a construção de estratégias e habilidades necessárias para a compreensão e inserção no mundo atual. A escola tem se organizado para que este laboratório seja utilizado também pelos alunos de 5ª a 8ª série pelo menos uma vez por semana. Além disso, dispõe de um ótimo laboratório de Ciências.

No sentido de resgatar o significado da escola, para os alunos e suas famílias, perguntou-se sobre a importância dela para os pais. Diante deste questionamento, os professores percebem que muitos pais estão mais integrados à escola e conscientes da responsabilidade do professor. Trabalhamos com os pais dos nossos alunos do 6º ano do ensino fundamental. Todos levaram para casa um questionário com a sugestão de que fosse feito em um determinado momento em que os pais ou responsáveis se sentissem a vontade para atender a pesquisa escolar de seus filhos. No questionário havia perguntas a respeito da escola, a importância do estudo na formação do cidadão; os direitos garantidos por lei de igualdade entre todos; se os pais tiveram a oportunidade de estudar; se as es-

colas realizam um trabalho satisfatório ao trabalhar com temas polêmicos como a questão da paz entre os povos, as desigualdades e a diversidade.

As respostas afirmam a importância social da escola e muitos pais descreveram-na como “garantia do futuro da cultura do país”; “base de desenvolvimento intelectual”; “abrir horizontes”; “para a formação moral, intelectual, afetiva e social” e outros.

Citam a importância de ler, escrever, conviver com um novo grupo social, adquirir valores morais, orientação para sua vida, e, principalmente, fala-se no futuro promissor, digno, que os alunos poderão ter se conseguirem estudar e tiverem uma formação escolar para ser alguém na vida.

Percebe-se a preocupação dos pais quanto a este futuro, pois entendem como prioritária a preparação para o trabalho, visto que hoje é fundamental, até pelas próprias dificuldades financeiras que eles enfrentam.

#### 4. METODOLOGIA

Acredita-se que os profissionais da educação sejam peças fundamentais para ajudar a combater o preconceito existente, mostrando um lado da cultura afro que muitos livros não se preocuparam em abordar.

Preconceito se define no dicionário Michaelis (2002) como “conceito ou opinião formados antes de ter os conhecimentos adequados, superstição que obriga a certos atos ou impede que eles se pratiquem, antipatia ou aversão a outras raças, religiões, classes sociais etc”. Portanto, é algo pensado de raciocínio elaborado que compõe um sistema simbólico partilhado pela prática social.

Consideramos alguns conteúdos e posturas que puderam contribuir para desconstruir um universo simbólico, pelo qual a cultura afro-brasileira era mostrada, com o objetivo de superar o racismo na escola. Além de formar uma consciência crítica, de que a libertação dos escravos foi um passo fundamental para a evolução da humanidade, no sentido da compreensão do valor da igualdade.

Para tanto, propusemos a seguinte indagação: “Como romper os mecanismos de preconceito étnico-raciais estabelecidos pelo nosso sistema simbólico de valores sociais?”

A partir da indagação, desenvolvemos inúmeras atividades com vários alunos, de forma a colocar o aluno frente a frente com as diferenças, com reflexões, análises, discussões e ações sobre a sociedade na qual estavam inseridos, repleta de pessoas de diversas etnias.

Primeiro, foi levado para a sala de aula uma proposta de trabalho com uma série de textos sobre a cultura afro. Isto fez os alunos refletirem e

discutirem a pluralidade cultural, visando suscitar atitudes de respeito entre os diferentes grupos e culturas que a constituem.

Trabalhou-se com o livro “África e Brasil Africano” de Marina de Mello e Souza (2008), para mostrar o que existe de africano no Brasil. Foram utilizadas ilustrações contidas no livro, além de outros materiais para criar um clima de sensibilização.

Levou-se aos alunos o conhecimento sobre lendas, contos, mitos, e cantigas que têm como cenário o universo negro, a cultura africana. Também foi mostrado todo o contexto histórico dos negros no Brasil.

Ao abordarmos a questão da vida dos negros no Brasil, caminhamos em um debate no qual os alunos perceberam que o ato discriminatório não ocorre só com os negros. Dessa forma, conversamos sobre a cultura indígena, entre outras.



O debate marcou o ponto inicial para o desenvolvimento dos trabalhos, que foi enriquecido pelas inúmeras informações que os alunos trouxeram. Após este primeiro momento, levamos para a sala dicionários para a pesquisa de palavras como preconceito, discriminação, negro, entre outras, além de alguns contos africanos que lemos para os alunos, incentivando-os na construção de poesias que retratassem o assunto discutido. Conforme CENAP (2007), podemos citar os contos: “A Menina que não falava”, “A Gazela e o Caracol”, “O Homem Chamado Namarasotha”, entre outros.

Os alunos construíram poemas que foram compartilhados com as demais turmas em exposição na escola, iniciando, dessa forma, o conteúdo que iria para um livro ao final do projeto. Observamos a alegria dos alunos em mostrar seus textos para outros alunos e professores, o que possibilitou ao aluno uma formação integral, resgatando valores e culturas.

Optou-se por utilizar o discurso de “I have a dream” de Martin Luther King, mostrando o original em inglês e depois traduzindo para os alunos. Nesse momento, o aluno Marlon, da 5ª série F, afirmou que o nosso trabalho é assunto de debate há muito tempo pelas pessoas do mundo inteiro. Essa fala fez com que o trabalho ficasse mais enriquecido, nossos ideais acompanhando os ideais de outros povos, em outros países.

Depois do discurso, os alunos apreciaram a música “Lavagem cerebral” de Gabriel, O Pensador e iniciaram a criação de cartazes, onde colocavam figuras de várias pessoas, de diversas culturas e cores, com a seguinte frase: “Sou diferente e daí? Sou gente como você!”

Finalizamos a atividade com uma apresentação oral dos trabalhos, que deixou os alunos felizes por estarem falando para seus colegas sobre esse tema tão polêmico em busca de igualdade.

Como estamos trabalhando de maneira interdisciplinar, achamos oportuno usar a letra da música “Imagine” de John Lennon. Passamos o videoclipe da música e depois iniciamos a construção das frases que tinham como tema “Para um mundo mais justo é preciso...”.

Com essas ações desenvolveram-se mais e mais conteúdos em texto e imagens a serem postos no livro.

comunidades, nos mais diferentes aspectos: objetos, costumes, canções, rituais, encontrados na religião, na culinária, nos modos de tecer e de vestir.

**É imprescindível para o entendimento desses saberes os nexos entre educação e cultura, considerando que uma não existe sem a outra. Assim, entrelaçando-se de forma a dar essência ao ser, indiferente da sua individualidade. O homem é sujeito que acolhe involuntariamente as questões que o cercam na sociedade, seja ela presente ou passado, construindo, assim, sua memória. O projeto priorizou a abordagem de conteúdos e práticas pedagógicas que contribuíssem para o senso crítico dos alunos, professores e demais educadores para a diversidade étnico-racial.**

## 5. DISCUSSÕES E APONTAMENTOS

*O sol de ontem pode ter se posto,  
mas sua luz iluminará os dias que virão.  
(Provérbio Africano)*

Conforme Ratts e Damascena (2006), o patrimônio cultural da população negra é composto de bens materiais e imateriais, que são expressões dessas

Objetivando transformar em realidade tais relações sociais, procuramos apresentar o conceito de identidade aos nossos alunos, ao descobrirem que a identidade é um processo e não algo imutável. Então ficaram maravilhados com a possibilidade de construir uma identidade significativa em suas vidas e levaram tal conceito para suas casas com o intuito de discutir em família.

Após um debate sobre os resultados obtidos na discussão com as famílias, os alunos compartilharam de uma roda de conversa na qual estudamos juntos os significados das palavras preconceito, discriminação e exclusão social.

Durante a roda de conversa, cada um refletiu sobre suas atitudes e contou um caso particular em que tenha existido uma ação de preconceito, discriminação ou exclusão social. Surgiu uma construção de textos falando a respeito do preconceito e discriminação racial como forma de reconhecer e respeitar as diferenças entre as culturas.

Entusiasmados, nossos alunos construíram seus textos manuscritos e depois digitaram os trabalhos no laboratório de informática da escola, felizes por estarem gostando de aprender a conviver melhor entre eles mesmos e com a sociedade em geral.

O trabalho da produção de textos poéticos foi visto por toda a escola e muito elogiado por professores e alunos, o que encheu o grupo de estudantes escritores de orgulho, pois compreendiam a importância de compartilhar a pesquisa que valoriza e respeita todas as etnias.

Os outros alunos, que não estavam executando o mesmo projeto, visitaram nossas turmas e perguntaram se iriam participar do projeto também e foram bem acolhidos contribuindo e partilhando ideias.

Foi um sucesso o mural construído em um dos corredores da escola com imagens das atividades dos alunos, além de mensagens e textos.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propiciou-se um espaço crítico de análise comparativa entre a questão racial no Brasil e nos Estados Unidos da América. E também se compreendeu os processos abolicionistas e pós-abolicionistas de ambos os países.

Consideraram-se os mais diversos elementos presentes nas práticas das relações sociais, como a alimentação, o vestuário, a oralidade, a diversidade e a complexidade da realidade histórica da população afrodescendente. Houve então um conteúdo multidisciplinar, permitindo relacionar a disciplina de Língua Inglesa com a disciplina de História.

A somatória dos estudos permitiu a construção de um livro que abordasse lições de condutas em favor de uma cidadania igual para todos. No livro, obtivemos a abordagem da cultura americana para compararmos duas realidades em um contexto mundial.

Nossos alunos afirmaram que suas vidas estavam mudando a partir do projeto, pois haviam conquistado o respeito dos colegas e familiares ao assumirem uma posição que visa respeitar e valorizar todas as pessoas, considerando suas diferenças.

Desenvolveram autoconfiança e auto-estima ao expressarem ideias, sentimentos e respeito com os colegas. Compartilharam experiências, valorizaram o diálogo, a solidariedade e a justiça. Adotaram atitudes de respeito e cooperação.

Um dos alunos afirmou que após a execução do projeto passou a ser mais tolerante com alguns colegas e passou a repudiar o preconceito, a discriminação e a exclusão social. O importante foi saber que todos estavam mais amigos.

As brigas que ocorreram antes nas turmas que realizaram o trabalho não aconteciam mais. As palavras em um momento de discordância eram pensadas. E a alegria transmitida nos olhos de cada um ficou evidente ao pedirem para que não parássemos o trabalho do livro que fizeram e nos comprometemos então a continuar nosso trabalho no próximo ano, talvez criando um novo livro.

Ficamos felizes quando nossos alunos finalizaram o trabalho da execução do livro da turma, deram as mãos e disseram juntos:

— Professora, somos todos interligados!





---

## ***Referências bibliográficas***

CENAP. **Cadernos de Apoio à Prática Pedagógica - Contos Africanos**. Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico - CENAP. Sistema Municipal de Ensino, Prefeitura de Salvador, 2007.

JACCOUD et al. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília: Ipea, 2002.

MICHAELIS. **Dicionário escolar - língua portuguesa**. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2002. ISBN 85-06-03436-1

RATTS, Alex. DAMASCENA, Adriane A. **Participação africana na formação cultural brasileira. Educação africanidades Brasil**. MEC - SECAD - UnB - CEAD - Faculdade de Educação. Brasília. 2006. p. 168 -183.

ROSEMBERG, Fúlvia. **É preciso mais negros na universidade para ampliar seu espaço social**. Disponível no site: <http://www.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/cotas-para-negros/12853-fulvia-rosemberg-e-preciso-mais-negros-na-universidade-para-ampliar-seu-espaço-social> - acesso em 25/06/2013

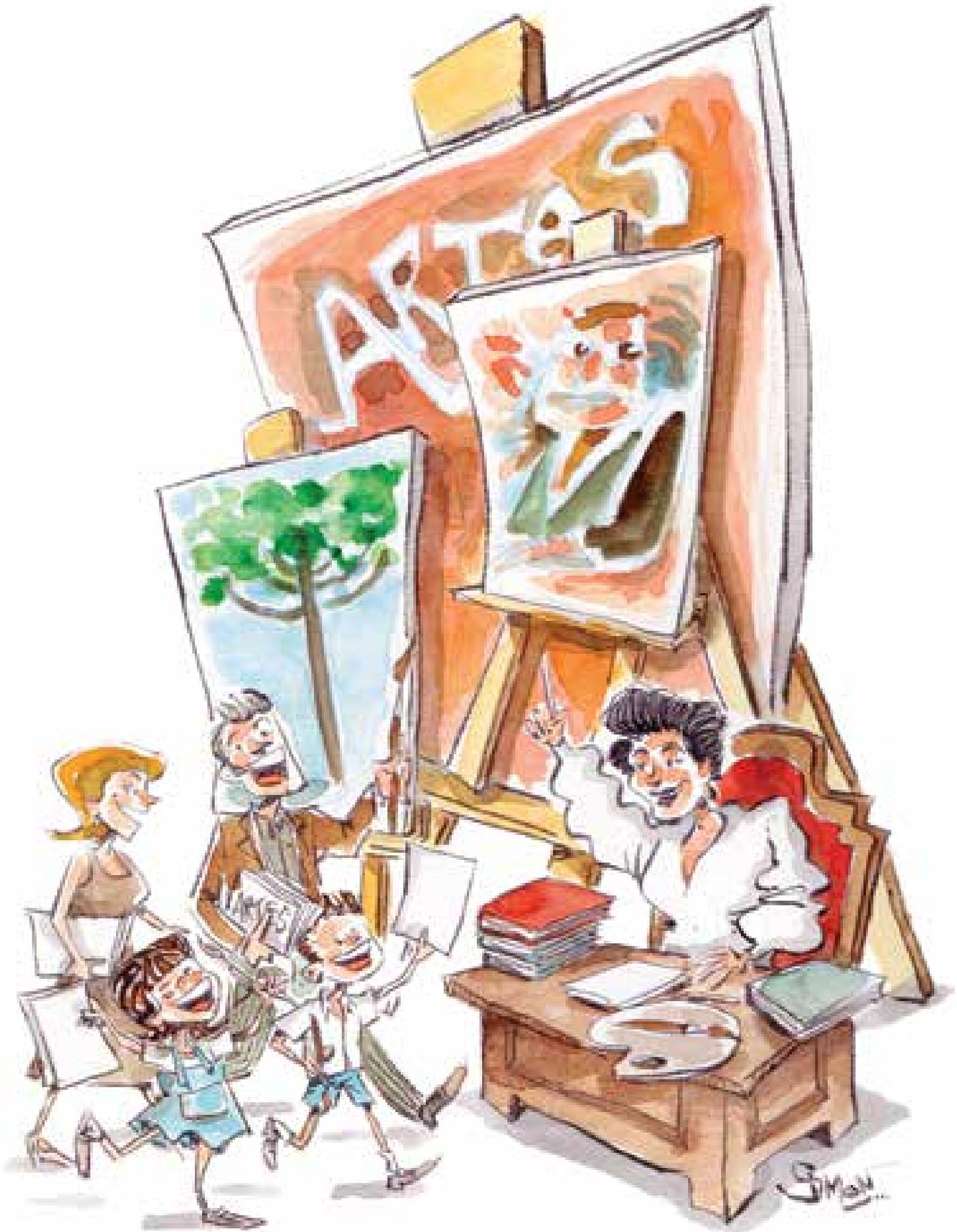
SIMONSEN, Roberto. **História econômica do Brasil 1500-1820**. Cia. Editora Nacional, 1978

SOUZA, Marina de Mello. **África e Brasil Africano**, Ática, 2008

VALENTE, Ana Lucia E. F. **Ser Negro no Brasil Hoje**, Moderna, 1995

VALENTE, Ana Lucia. **Educação e diversidade cultural, um desafio da atualidade**, Moderna, 1999

VENTURA, Adão. **A cor da pele**, ed. Belo Horizonte, Edições do Autor, 1988



# *60 anos de uma experiência exitosa no ensino da arte para infância: a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, na trajetória intelectual de Eny Caldeira*

---

*João Paulo de Souza Silva*

Professor da rede pública municipal de Curitiba, na Escola Municipal CEI Augusto Cesar Sandino. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. **Email:** jpaulodesouza@hotmail.com

## RESUMO

**E**ste artigo analisa, no contexto da década de 1950, a constituição do Centro Juvenil de Artes Plásticas (CJAP), uma das instituições pioneiras no ensino de arte para crianças no Brasil, na trajetória de Eny Caldeira, intelectual convidada pelo governador Bento Munhoz da Rocha Netto a dirigir o Instituto de Educação do Paraná, onde estabeleceu uma série de inovações. O ensino da arte se estabelece como ponto central deste estudo, na convergência entre arte, educação e formação docente. O procedimento metodológico tem por base fontes bibliográficas e documentais, como artigos de jornais e revistas, atas, relatórios e outros documentos institucionais.

*Palavras-chave:* Centro Juvenil de Artes Plásticas; Ensino de Arte; História da Educação.

## INTRODUÇÃO

*“Aprendi com as crianças uma nova forma de ver e manipular as cores.”*

*Guido Viaro*

O presente artigo diz respeito à parte das investigações realizadas na dissertação de mestrado “PERCURSO ENTRE MODERNIDADES: TRAJETÓRIA INTELECTUAL DA EDUCADORA ENY CALDEIRA (1912-1955)”, apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, em 2013. A pesquisa investigou a trajetória de Eny Caldeira (1912-1992), educadora e intelectual que se notabilizou como uma das organizadoras do campo científico educacional paranaense. Na referida dissertação foram exploradas as articulações de Caldeira com o campo educacional e artístico e como a intelectual, valendo-se do capital simbólico acumulado, especialmente em razão de sua formação distintiva, buscou intervir na educação paranaense, dialogando com os princípios do Movimento pela Escola Nova e do modernismo nas artes, propondo inovações que transitaram nas áreas da educação, do ensino de arte infantil e da psicologia.

Suas ações foram variadas, levando-a a participar de diversas iniciativas na educação paranaense. Dentre as quais: a organização de eventos como a 1ª Exposição de Pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas; a criação de instituições como o próprio Centro Juvenil de Artes Plásticas, a Escola Experimental Maria Montessori, além da docência e direção no Instituto de Educação do Paraná – contabilizando apenas as ações desenvolvidas na primeira metade da década de 1950.

No mestrado, concluído em 2013, o foco foi a análise da atuação de Caldeira enquanto diretora de Instituto de Educação do Paraná, porém, segundo Bourdieu, vários campos de atuação interferem na trajetória de um agente num determinado tempo histórico e social. No caso de Caldeira, levantou-se a hipótese de que seu sucesso e reconhecimento intelectual ocorreram pelas suas posições e

práticas associadas ao campo político.

A relação de Caldeira com o moderno e a modernidade perpassou sua ação desde quando iniciou, na década de 1940, sua atuação como educadora, transitando por Escolas de Prudentópolis e Curitiba. Sua trajetória, nessa fase, trouxe os princípios da formação recebida na Escola Normal, especialmente dos mestres Erasmo Pilotto<sup>1</sup> e Annette Macedo<sup>2</sup>. Apoiada pelo capital cultural obtido na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, logo ingressou no Instituto de Educação como formadora de professoras. Em um curto espaço de tempo, após a experiência no Instituto de Educação, Eny Caldeira partiu para cursos de especialização na Universidade de São Paulo, então caracterizada como uma das mais avançadas instituições de ensino superior do país, e retornou por curto período à Curitiba, antes de realizar viagem de estudos pelos grandes centros de pesquisa da infância do período.

No presente trabalho buscamos estabelecer análise sobre a constituição do Centro Juvenil de Artes Plásticas, em Curitiba (1953), correlacionando-o com as ideias em voga acerca do ensino da arte para crianças e com a participação da educadora Eny Caldeira na organização e formatação da instituição.

A apreciação do produto de seu trabalho intelectual, através de vínculos institucionais, nos parece o melhor caminho, pois reforça as apreciações com o material empírico oriundo destas instituições, ampliando-se as possibilidades de uma mais adequada reconstrução histórica de sua obra.

Entendemos que os agentes sociais movem-se no âmbito de relações de poder, embora possam não se explicitar.

Desse modo, observa-se que o agente social encontra-se exposto a forças, pressões e interesses pessoais, de classe e de poder, não obstante tentativas de evitar ou negar impulsos dessas naturezas. A constituição do Centro Juvenil de Artes Plásticas se insere numa dessas situações, em que as figuras de Eny Caldeira e Guido Viaro<sup>3</sup>, em razão dos cargos oficiais ocupados e circunstâncias favoráveis, puderam empreender ações modernizadoras na educação das normalistas e das crianças, que culminaram com a instituição objeto do estudo.

<sup>1</sup> Erasmo Pilotto (Rebouças PR 1910 – Curitiba PR 1992) – Educador, crítico de arte e ex-secretário de Educação e Cultura do Estado do Paraná. Foi autor de diversos livros, especialmente no campo da Educação e um dos organizadores da revista modernista Joaquim junto a Guido Viaro e Dalton Trevisan. Em 1943 cria o Instituto Pestalozzi, instituição pioneira em normas metodológicas avançadas e modernas no Paraná. (SILVA, 2009; DICIONÁRIO, 1991, p. 258-260)

<sup>2</sup> Annette Clotilde Portugal Macedo (Curitiba PR 1894 – Curitiba PR 1963) Escritora, poetisa e educadora. Foi professora da Escola Normal e membro do Centro de Letras do Paraná. Defendeu o papel das mulheres como educadoras e o emprego da música e outras artes como possibilidades estéticas de grande influência sobre a moral. (SOUZA, 2006)

<sup>3</sup> Guido Pellegrino Viaro. (Badia Polesine Itália 1897 – Curitiba PR 1971). Pintor, ilustrador, caricaturista, desenhista, escultor, gravador. Foi um dos fundadores da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, da revista Joaquim, do Centro Juvenil de Artes Plásticas, é considerado por muitos o responsável pela inclusão do Paraná na modernidade do ensino das Artes Plásticas. (OSINSKI, 2008; DICIONÁRIO, 1991, p. 545-546)

## O CONTEXTO E A CRIAÇÃO DO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS

Durante os anos 30, surgem no Brasil experiências de escolas especializadas em arte para crianças, como atividade extracurricular. Theodoro Braga<sup>4</sup> cria em São Paulo a Escola Brasileira de Arte, destinada a crianças de 8 a 14 anos, com o ensino de música, desenho e pintura.

Anita Malfatti<sup>5</sup> criou, na Biblioteca Infantil Municipal, um curso de artes para crianças, vinculado ao Departamento de Cultura, dirigido à época por Mário de Andrade. Malfatti, que era professora da Escola Americana de São Paulo e integrante do grupo de artistas e intelectuais vinculados ao Movimento Modernista de 22, integrava na sua ação educativa tanto os princípios artísticos de vanguarda, como as modernas discussões educativas no ensino das artes visuais.

Eram ações pautadas numa perspectiva que transcendia a transferência de habilidades técnicas às crianças, mas considerava válidas as produções infantis por meio da linguagem artística, sem ignorar as formas de expressão da criança. Tratava-se de reconhecer uma estética até então pouco valorizada nos trabalhos infantis.

***As experiências educativas com arte intensificavam nos anos 40, culminando, em 1948, com a criação da Escolinha de Arte do Brasil por Augusto Rodrigues, no Rio de Janeiro.***

Não limitadas ao eixo Rio-São Paulo, as experiências no ensino de arte para crianças já eram realizadas em outros lugares do país, inclusive no Paraná:

*Em 1935, o Ginásio Belmiro César também passaria a contar com o artista em sua folha de pagamento, destinando-lhe, da mesma forma, a cadeira de desenho. Essa instituição seguia uma linha educacional mais aberta, de inspiração americana, que favorecia a prática de uma metodologia baseada no incentivo à expressão pessoal.*

*Foi ali, segundo alguns autores, que teriam sido realizadas, a partir de 1937, as primeiras experiências de Viaro com o ensino de artes para crianças. Viaro possibilitava aos alunos uma experimentação da criação, entregando-lhes tintas e pincéis e contrariando os métodos das aulas tradicionais, que privilegiavam a cópia de um modelo pré-determinado. (OSINSKI, 2006, P. 56)*

Em 1948, Guido Viaro, passa a lecionar na recém-inaugurada Escola de Música e Belas Artes do Paraná – EMBAP, onde ocupou o sótão da instituição para seu atelier e ali inicia um curso para crianças.

Na década de 1950, as concepções escolanovistas seguem em discussão no Paraná, como no Instituto de Educação, este agora tem suas ações fundamentadas na psicologia pedagógica da educadora italiana Maria Montessori<sup>6</sup>. À convite de Bento Munhoz da Rocha Netto<sup>7</sup>, a professora Eny Caldeira assume a direção do Instituto em 1952, trazendo consigo uma série de inovações as quais certamente provocaram polêmicas na escola.

Guido Viaro viria a desenvolver com Eny Caldeira relações de amizade alicerçadas, sobretudo, em afinidades artísticas e nas ideias comuns sobre a importância da arte na educação. A educadora via com grande entusiasmo o trabalho desenvolvido pelo artista junto às crianças, relacionando-o às experiências observadas por ela na Europa.

<sup>4</sup> Theodoro José da Silva Braga (Belém PA 1872 - São Paulo SP 1953) Pintor, historiador da Arte, ilustrador, decorador. Foi professor no Instituto de Engenharia Mackenzie e na Escola de Belas Artes. Entre as atividades empreendidas em São Paulo, destaca-se a criação da Escola Brasileira de Arte, que oferece aulas de música, desenho e pintura para crianças e adolescentes. Foi autor de livros acerca do ensino de desenho, além da sua produção artística (ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural).

<sup>5</sup> Anita Catarina Malfatti (São Paulo SP 1889 – São Paulo SP 1964). Pintora, desenhista, gravadora, ilustradora e professora. Participou da Semana da Arte Moderna de São Paulo, em 1922, lecionou desenho e pintura no Mackenzie College, na Escola Normal Americana, na Associação Cívica Feminina e em seu ateliê (ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural).

<sup>6</sup> Maria Montessori (Chiaravalle Itália 1870 — Noordwijk aan Zee Países Baixos 1952) Médica, educadora e feminista. Foi a primeira mulher a graduar-se no curso de Medicina na Itália, teve seus trabalhos bastante influenciados pela Biologia e estudos de hereditariedade. Suas experiências envolveram alunos do jardim-de-infância e foram adaptadas para outros níveis. Desenvolveu mobiliários proporcionais ao tamanho e desenvoltura das crianças e o material pedagógico era manipulado individualmente com o fim de desenvolver os sentidos. (VEIGA, 2007)

<sup>7</sup> Bento Munhoz da Rocha Netto (Paranaguá PR 1905 – Curitiba PR 1978) Engenheiro civil, foi professor na Universidade Católica e na Universidade Federal. Foi deputado por dois mandatos e governador do Estado (1951-1955). Como escritor, deixou diversas obras publicadas, especialmente de cunho sociológico, histórico e didático. (CASA CIVIL PR, 2012; DICIONÁRIO, 1991, p. 301-304)

O trabalho era perfeitamente compatível às representações do “novo” e da “liberdade”, em discussão naquele período de pós-guerra e Guerra Fria. A necessidade de uma educação pautada na humanização estava presente não somente nos círculos de educadores, mas também na imprensa: “entretanto, existem caminhos para educar sem compulsão, sem ameaças, sem violência, sem comparação, sem precisar “empurrar” a criança para o estudo, sem forçá-las por meio de competição, das notas. E a educação através da arte pode ser um deles” (ASSIS, 1967, p.17).

A imagem da criança é, portanto, a imagem elaborada por um adulto e por uma sociedade que se projetam na criança, de uma criança que procura se identificar com o modelo criado por essa projeção.

Em 1953, sob a coordenação de Guido Viaro e da Professora Eny Caldeira, foi organizado, no sótão da EMBAP, um laboratório onde as normalistas aprendiam a trabalhar arte com as crianças.

A fim de integrar as comemorações do “Centenário da Emancipação Política do Paraná”, Viaro e Caldeira organizam uma exposição para homenagear a referida data. Com o auxílio de outros educadores, como Odete de Melo Cid, Lenir Mehl de Almeida e Emma Koch, Guido Viaro percorre as escolas de Curitiba com tintas, pincéis e papel, solicitando desenhos das crianças.

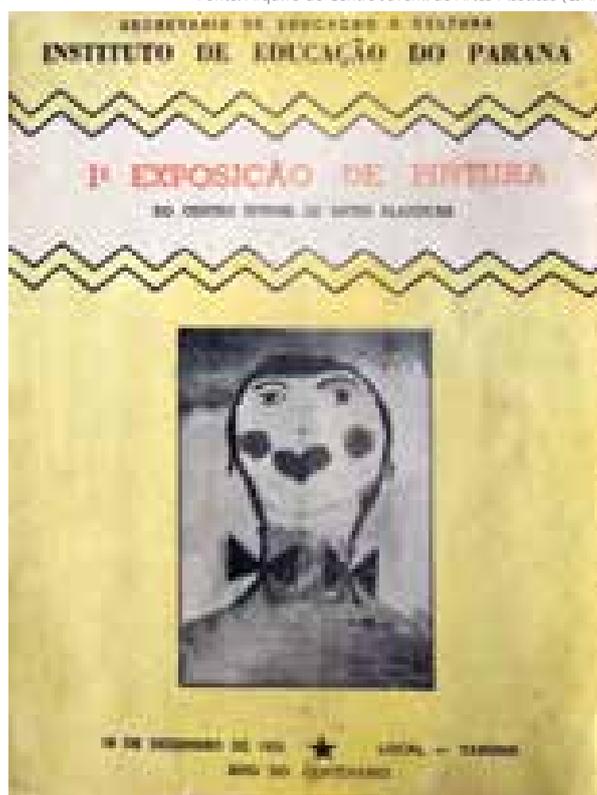
A peregrinação daqueles educadores, segundo Eny Caldeira, resultou em aproximadamente 13 mil trabalhos, dos quais foram escolhidos mil trabalhos para exposição em um grande barracão, construído no Tarumã, especialmente para o evento por iniciativa do governador Bento Munhoz da Rocha Netto.

É importante ressaltar que, embora cooperassem no projeto, os interesses de Guido Viaro, de Eny Caldeira e de Rocha Netto tinham pontos de partida diversos. O artista buscou desenvolver um campo para a arte moderna no Paraná, ainda estabelecida sobre padrões acadêmicos. Viaro acreditava que a formação de público para a arte moderna era imprescindível para o desenvolvimento do campo artístico no estado, assim, dedicou grande parte de sua vida ao desenvolvimento de ações educativas para crianças, como as desenvolvidas no Colégio Belmiro César e no Centro Juvenil de Artes Plásticas, para professoras, como as ações desenvolvidas junto ao Instituto de Educação e na formação de novos artistas na Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Eny Caldeira, por sua vez, independente das afinidades com Viaro, enxergava na arte uma possibilidade de desenvolvimento pleno das crianças e via em ações como o Centro Juvenil de Artes Plásticas também um modo da escola atingir as comunidades, elevando-as cul-

turalmente, o que entendia ser também papel da educação. Rocha Netto, na condição de político, necessitava principalmente de ações que servissem como vitrine de sua administração e que se encaixassem na ideia de modernização do estado.

A ação contou com o apoio de diversas personalidades importantes à época, como o governador do estado, Newton Carneiro e João Xavier Viana (Secretário de Educação e Cultura), além de positiva avaliação da imprensa local.

Fonte: Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (CJAP)



**Catálogo da Primeira Exposição de Pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas (1953)**

A exposição contou com catálogo com a apresentação de Flora Camargo Munhoz da Rocha (poetisa e primeira dama do Estado), do professor Erasmo Pilotto, entre outros. Nos textos do catálogo, observa-se a aura de modernidade em que o evento está inserido, como expressa o Dr. Temístocles Linhares:

*É um trabalho esse de educação e vulgarização ao mesmo tempo para tornar a pintura uma coisa inteligível ou sensível. Sobretudo a pintura moderna, a pintura de nosso tempo. E neste ponto há alguma coisa de notável a inferir. As crianças de hoje, em suas tentativas e experiências, não denunciam nenhuma incompatibilidade com a pintura moderna. Ao contrário, só ela lhes interessa. (1953, p.8)*

Flora Munhoz da Rocha, em seu texto “As crianças brincam de Portinari”, seguia o caminho da vinculação dos trabalhos infantis com a arte moderna. A exposição acabou por se tornar o ponto de partida da constituição da “Escolinha de Arte” paranaense. Nas comemorações de 30 anos de existência do Centro Juvenil de Artes Plásticas, em seu discurso em homenagem a Guido Viaro, Eny Caldeira recorda tal período:

*Esse evento se constituiu na raiz do Centro Juvenil de Artes Plásticas, instalado inicialmente no Instituto de Educação e que mais tarde veio ocupar o espaço na Biblioteca Pública sob a direção de Guido Viaro e onde se acha instalado até presente data. Assim se deu início o grande trabalho com crianças no domínio da arte na educação que nos uniu numa força única – deixar acontecer o primeiro contato da criança com ela mesma no trabalho de natureza criadora e observar seu caminho, e atender seu apelo. Esse seria o aprendizado verdadeiro da criança em todos os domínios do conhecimento. (1983, s/p)*

É por meio do Decreto nº 9628, de 16 de junho de 1953, que é oficializado a autorização para funcionamento (em caráter experimental) do Centro Juvenil de Artes Plásticas, então instituição anexa ao Instituto de Educação do Paraná, conformando a parceria entre Guido Viaro e Eny Caldeira.

O Centro Juvenil tinha alguns pontos em comum com a Escolinha de Artes do Brasil, fundada no Rio de Janeiro por Augusto Rodrigues, e com outras escolinhas similares em outras cidades do país, como a defesa da espontaneidade e da livre-expressão, e a preservação da pureza infantil em suas manifestações artísticas. O termo escolinha de arte é utilizado, no Brasil, para denominar os espaços extracurriculares dedicados ao ensino da arte para crianças dentro de uma metodologia que privilegia a expressão livre da criança, com o mínimo de interferência do educador.

Chama a atenção que, apesar de haver recebido formação e desenvolvido trabalhos com base na pedagogia montessoriana e assumir parte de seu ideário, Eny Caldeira realiza ações educativas em arte que destoam das conduzidas por Montessori:

*Temos observado que nossas crianças não produzem espontaneamente, na liberdade em que são deixadas, esses desenhos monstruosos que se exibem em exposições, como provas de escolas modernas e ideias avançadas. Pelo contrário, desenhavam figuras e ornamentos claros e harmoniosos, muito diferentes desses estranhos rabiscos denominados “desenhos livres”, em que é necessário que a criança explique o que pretendeu representar por meio de suas incompreensíveis tentativas. (1965, p. 265)*

Eny Caldeira, embora assumisse a pedagogia montessoriana em muitos de seus aspectos, naquele momento se afastava de um modelo de ensino de Arte, baseado na oportunidade de “adestrar-se com os instrumentos de expressão” (MONTESSORI, 1965, p.266), como previa a educadora italiana, para um outro que se aproximava mais do que apresentam outros estudiosos como Dewey, Read e Lowenfeld<sup>8</sup>.

Isso porque, embora as propostas de Montessori para a educação escolar soassem modernas, suas propostas no ensino de Arte pareciam defasadas frente às discussões estabelecidas por educadores dessa área em específico.

***É possível que Eny tenha escolhido tal caminho por uma afinidade maior com os trabalhos que vinham sendo realizados por Viaro e pelo casal Koch, mas também como forma de estar inserida numa representação de modernidade, apoiando-se em bandeiras que estavam em voga no campo educacional paranaense.***

<sup>8</sup> Esses autores compreendiam que a produção artística infantil tinha princípios e características próprias que deveriam ser levadas em consideração, pois: “Para criança, a arte não é a mesma coisa como para o adulto. Embora seja difícil dizer, exatamente, o que a arte significa para qualquer adulto, em particular, o termo “arte” tem, geralmente, conotações bem definidas. (...) De qualquer modo, para o adulto, ela está usualmente associada à área da estética, da beleza externa. Para a criança, a arte é algo muito diferente e constitui, primordialmente, um meio de expressão. Não existem duas crianças iguais e, de fato, cada criança difere até do seu eu anterior, à medida que constantemente cresce, que percebe, que compreende e interpreta seu ambiente. A criança é um ser dinâmico; para ela, a arte é uma comunicação do pensamento. Vê o mundo de forma diferente daquela como o representa e, enquanto desenvolve, sua expressão muda” (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 18-19).

Basta lembrar que, desde 1943, Erasmo Pilotto já estava à frente da organização de exposições infantis de arte, vinculadas a outro projeto de Pilotto, o Instituto Pestalozzi, local no qual havia grande valorização da criação artística infantil. Aquelas produções, mais do que simples produções de arte infantil, constituíam-se como verdadeiras bandeiras visuais dos ideais modernos de educação ligados à ideia de livre-expressão infantil. Tais exposições abriram espaço para discussão acerca da criação artística infantil e da necessidade de formação docente para essas ações. Dada a publicidade das mesmas, chamavam a atenção daqueles que não possuíam relação direta com os campos das artes e da educação.

As Escolinhas de Arte, através de seu discurso, conseguiam também estabelecer uma representação como locais da máxima liberdade de expressão e ausência de condicionamentos às crianças:

*Numa escolinha a criança encontra a máxima liberdade de expressão. Tudo é incentivo para a invenção, para a descoberta, para a comunicação. Ela pinta, dança, modela, representa, canta e, se quiser... faz nada, o que se bem compreendido, é também uma forma de expressão. Mas são raras as crianças que, durante o trabalho artístico, mostrem-se cansadas, enfadonhas ou desatentas.*

*São, talvez, os poucos momentos de sua vida escolar em que elas não sofrem processos condicionadores, em que realmente o professor as observa e tenta compreendê-las. (ASSIS, p. 19)*

As proposições que estavam colocadas para o Centro eram compatíveis a tais representações, visto que o objetivo oficializado do Centro Juvenil de Artes Plásticas não era o de formar artistas, mas de possibilitar um exercício indispensável ao processo normal de seu desenvolvimento, sendo parte da formação daquelas crianças.

Eny Caldeira compreendia a capacitação para a educação em arte como parte integrante da formação das futuras docentes. No relatório do Instituto de Educação do ano de 1954, foi proposto que a experiência do Centro Juvenil de Artes Plásticas fosse estendida a todas as Escolas Normais do estado, a exemplo do ocorrido em Londrina, após um de seus professores realizar estágio no Centro do Instituto de Educação. O mesmo texto referencia o Centro como um setor rico de experiências, local de aprendizagem das normalistas e um novo alento no plano das realizações artísticas (IEP, 1954c p.11).

A compreensão do ensino da Arte como parte fundamental do processo de escolarização da infância fica patente na expressão de Eny Caldeira: "A educação artística não deveria ser uma disciplina facultativa cuja presença no currículo libera o estudante da estaiva livresca" (CALDEIRA apud ASSIS, 1967, p.18).

É no governo de Moisés Lupion que o Centro Juvenil de Artes Plásticas deixa de ser subordinado ao Instituto de Educação e adquire autonomia como órgão integrante da Secretaria da Educação e da Cultura, por meio do Decreto nº 6.177, de 18 de outubro de 1956.

Fonte: Arquivo do Museu de Imagem e Som do Paraná (MIS/PR)



**Exposição de Pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas no Instituto de Educação (1953)**  
(À esquerda Guido Viaro, ao centro a primeira dama Flora Munhoz e Eny Caldeira)

Eny Caldeira, à época, já não era mais diretora do Instituto de Educação, após receber um convite de Anísio Teixeira<sup>9</sup>, havia se incorporado ao grupo de pesquisadores do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, no INEP, no Rio de Janeiro, desenvolvendo trabalhos na área de formação de docentes, com importantes participações na organização dos Institutos de Educação de Goiânia/GO e Natal/RN. O Instituto de Educação era então administrado pelo professor Adriano Gustavo Carlos Robine, que sucedia Arthur Borges de Macedo Jr.

O incentivo ao ensino da arte, por parte de Eny Caldeira, não esteve restrito ao Centro Juvenil de Artes Plásticas. Emma Koch, que era diretora geral do ensino das artes plásticas nas escolas da capital, com a saída de Erasmo Pilotto da Secretaria de Educação e Cultura, busca um espaço para poder desenvolver seus trabalhos com independência e resolve pedir transferência para a Escola Experimental Maria Montessori, onde, segundo relato da artista, durante certo tempo lhe foi possível desenvolver seus projetos.

A confluência de políticos, intelectuais, artistas e educadores, que se ocuparam com o ensino da arte para crianças e com a educação em geral, dá mostra das relações nas quais Eny Caldeira esteve inserida e que colaboraram com sua ida ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, onde suas ideias puderam reverberar para além das fronteiras paranaenses.

#### 4. CONSIDERAÇÕES

As modernas visões acerca da educação e da arte no Brasil tomam forma no campo artístico a partir da Semana da Arte Moderna, em 1922, e no campo educacional com o Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932, possibilitando o contexto para as articulações entre artistas, educadores e o ensino da arte.

No contexto da década de 1950, Curitiba se convertia em um grande centro e o então governador Bento Munhoz da Rocha Netto marcava o Paraná através de uma série de obras e ações voltadas para a modernização da cidade, como a abertura de grandes avenidas, a construção do Centro Cívico em 1952, a início da edificação do Teatro Guaíra no mesmo ano e a inauguração da Biblioteca Pública Estadual em 1954.

***Os professores, com e sem formação específica em arte, aproveitando da modernização que ocorria localmente nas dimensões econômica e cultural, encontraram na realização de práticas de ensino artístico nas escolas, na formação de docentes e em instituições específicas como o Centro Juvenil de Artes Plásticas, formas de estabelecer uma representação de modernidade na educação e de estabelecerem-se em diversos espaços de poder disponíveis então.***

Compreendendo que tanto as ações quanto a produção intelectual se configuram em situações vivenciadas em uma realidade permeada de complexas relações entre os grupos sociais, pois “os indivíduos estão sempre ligados por dependências recíprocas, percebidas ou invisíveis, que moldam e estruturam sua personalidade” (CHARTIER, 1994, p.7). Os papéis de Eny Caldeira no período imediatamente posterior ao seu retorno da Europa, como diretora do Instituto de Educação, na constituição da Escola Experimental Maria Montessori e do Centro Juvenil de Artes Plásticas, foram significativos para sua posterior atuação no INEP, ainda na

<sup>9</sup> Anísio Spínola Teixeira (1900-1971). Jurista, intelectual, educador e escritor. Foi diretor de Instrução Pública na Bahia, diretor de Instrução Pública no Rio de Janeiro e um dos principais divulgadores das ideias de John Dewey no Brasil. Foi um dos fundadores da Universidade do Distrito Federal, como componente das reformas educacionais por ele empreendidas. Foi diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), durante o período de 1952-1964. (VEIGA, 2007)

década de 1950 e no Conselho Estadual de Educação do Paraná e na Universidade Federal do Paraná durante as décadas seguintes.

A experiência de criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas inscreve-se no plano das permanências históricas, tendo completado 60 anos de atividades ininterruptas após diversas mudanças de sedes, mantendo o objetivo de estimular a criança a gostar da arte e assim despertar a criatividade com perspectiva de contribuir para o desenvolvimento e formação do caráter humano.

Nestes 60 anos, nomes conhecidos das artes plásticas paranaenses passaram pelo espaço, entre eles Carlos Eduardo Zimmermann, Eliane Prolik, Francisco Faria, Iza Figueredo, Jacira Grácia Pereira, Lina Iara Otto, Luiz Antonio Gagliastri, Maria Leocádia de Brito, Marcos Bento, Nésia Pinheiro Machado, Pedro Innocente e Rossana Guimarães. A instituição está vinculada à Secretaria de Cultura do Estado do Paraná e ministra cursos gratuitos para crianças e adolescentes, nas linguagens do desenho, da pintura, da escultura, da modelagem, do teatro e das múltiplas linguagens.



## Referências bibliográficas

- ANTONIO, Ricardo Carneiro. **Arte na Educação: O Projeto de Implantação de Escolinhas de Arte nas Escolas Primárias Paranaenses (Décadas de 1960 – 1970)**. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2008.
- BARBOSA, Ana Mae. **Ensino da Arte: Memória e História**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- \_\_\_\_\_. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- BASSLER, Roseli Fischer. **Centro Juvenil de Artes Plásticas: O pioneirismo de uma ideia na trajetória da História da Arte Paranaense**. Monografia apresentada ao curso de especialização em História da Arte, da Escola de Música e Belas Artes do Paraná – EMBAP. Curitiba: 1994.
- CHARLOT, Bernard. **A Mistificação Pedagógica: Realidades Sociais e Processos Ideológicos na Teoria da Educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- CHARTIER, Roger. **A história hoje: dúvidas, desafios, propostas**. Estudos Históricos, v. 7, n. 13. p. 97-113. Rio de Janeiro: Editora CPDOC, 1994.
- DICIONÁRIO **Histórico-Biográfico do Paraná**. Curitiba: Livraria e Editora Chain, 1991.
- DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Itinerário de uma crise: a modernidade**. Curitiba: Editora da UFPR, 1997.
- ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Artes Visuais. Disponível em [http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_ic/index.cfm](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm) acesso em 24/06/2011.
- GARANHANI, Marynelma Camargo. **A docência na educação infantil**. in SOUZA, Gisele de (org.) *Educar na infância: perspectivas histórico-sociais*. São Paulo: Contexto, 2010.

- IWAYA, Marilda. **Palácio da Instrução: Representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940 – 1960)**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2000.
- LOWENFELD, Viktor. **A Criança e sua Arte**. trad. Miguel Maillat. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977.
- LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977.
- MEDEIROS, Ceres Luehring. **As Contribuições do Centro Juvenil de Artes Plásticas para o Ensino de Arte no Paraná**. Monografia apresentada no curso de licenciatura em Educação Artística da Faculdade de Artes do Paraná. Curitiba: 2003.
- \_\_\_\_\_. **O Centro Juvenil de Artes Plásticas e suas relações com o ensino da arte no Brasil da Década de 1950**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade São Francisco - USF. Itatiba(SP): 2008.
- MONROE, Paul. **História da educação**. São Paulo: Editora Nacional, 1987.
- MONTESSORI, Maria. **Pedagogia Científica**. São Paulo: Flamboyant, 1965.
- OSISNKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, História e Ensino – Uma trajetória**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. **GUIDO VIARO: Modernidade na arte e na educação**. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2006.
- OSINSKI, Dulce Regina Baggio; ANTONIO Ricardo Carneiro Antonio. **Exposições de arte infantil: bandeiras modernas pela construção do novo homem**. in Acta Scientiarum. Education Maringá, v. 32, n. 2, p. 269-285, 2010.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Cultura. **Emma e Ricardo Koch: arte-educadores e artistas plásticos**. Curitiba: SEEC, 1988.
- \_\_\_\_\_. Casa Civil. **Galeria de Governantes**. Disponível em <http://www.casacivil.pr.gov.br/casacivil/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=67> Acesso em: 20 jan. 2012.
- READ, Herbert. **A Redenção do Robô. Meu Encontro com a Educação através da Arte**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1986.
- \_\_\_\_\_. **A Educação pela Arte**. Lisboa: Edições 70, 1982.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p.361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- SILVA, Helenice Rodrigues da. **Fragmentos da historia intelectual: entre Questionamentos e perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- SILVA, Rossano. **A arte como princípio educativo: um estudo sobre o pensamento educacional de Erasmo Pilotto**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2009.
- SOUZA, Cristiane dos Santos. **Entre permanências e rupturas: Um estudo sobre Annette Macedo, uma expressão feminina na educação paranaense**. In Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Uberlândia: UFU, 2006. Disponível em <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/118CristianeSantosSouza.pdf> Acesso em 10 fev 2012.
- VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

---

## Fontes históricas

- 1.ª **Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.
- ASSIS, Cleto de. **Arte contra a violência**. Panorama. Curitiba, v. 17, n.177, p. 13-18, maio 1967.
- AUGUSTO Rodrigues e suas escolinhas – a arte no mundo das crianças**. O Cruzeiro, Rio de Janeiro, 14 dez. 1963, p.126-128.
- CALDEIRA, Eny. **Panorama Psicológico Europeu**. Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná. Curitiba, v. 2, n.5, p. 2-5, jan./fev. 1952.
- EL CORREO. **Arte y Educacion**. Publicación de La Organización de Las Naciones Unidas Pela La Educacion, La Ciencia Y La Cultura. Volumen VI – Nº 10 – Octubre de 1953.
- IEP - Instituto de Educação do Paraná. **Serviço de Orientação Infantil Relatório – 1.954**. Curitiba, 1954.
- POSSE da professora Eny Caldeira no cargo de diretora do Instituto de Educação**. Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná. Curitiba, v. 2, n.6, p. 99-100, mar./abr. 1952.
- TÁVORA, Araken. **As artes que se aprendem na escolinha**. O Cruzeiro, Rio de Janeiro, 13 jan. 1970, p.140-142.
- PARANÁ. **Decreto-lei n.º 6177, de 18 de outubro de 1956**. Cria na Secretaria de Educação e Cultura o Centro Juvenil de Artes Plásticas. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba, 22 de out. 1956.
- \_\_\_\_\_. **Decreto-lei n.º 9628, de 16 jun. 1953. Criação, em caráter experimental, do Centro de Artes Plásticas Juvenis, anexo ao Instituto de Educação do Paraná**. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba, 17 jun. 1953.



# *Alimentação saudável e sustentabilidade em busca do bem-estar físico, mental e social*

---

## *Cinthia Jachic*

Professora da rede municipal de Curitiba, na escola Francisco Derosso. Graduada em Educação Física e pós-graduada em Educação Especial. Participou de curso de extensão em Educação Infantil.

**Email:** cinthiajachic@yahoo.com.br

---

## *Sonia Eclemann*

Professora da rede municipal de Curitiba, na escola Francisco Derosso. Graduada em História.

---

## *Tatiana Bellone*

Professora da rede municipal de Curitiba, na escola Francisco Derosso. Graduada em Pedagogia.

---

## *Neide Mitiyo Shimazaki Tsukamoto*

Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná e doutoranda em Educação pela PUCPR. Orientadora do projeto pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR

---

### RESUMO

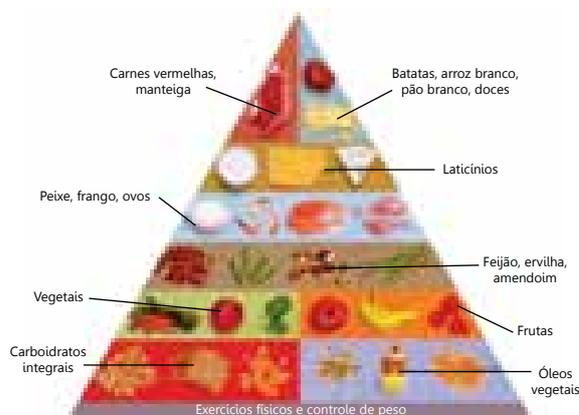
**D**evido ao crescente número de crianças com excesso de peso, muitas delas com contínuas doenças infecciosas, este projeto teve como objetivo orientar sobre a importância de uma alimentação saudável, criando em conjunto um conceito de sustentabilidade, visto a atual necessidade de conscientização ambiental. Os alunos da Escola Municipal Francisco Derosso, do período da tarde, foram orientados sobre alimentação saudável e sustentabilidade por meio de textos informativos, gibi, vídeos, criação de cartazes explicativos, construção de uma caixa para compostagem, visando reaproveitar o lixo orgânico acumulado no lanche saudável trazido por eles na primeira quarta-feira do mês, instituído como “dia do lanche saudável”, além da criação da horta sustentável. A avaliação foi feita de forma contínua com base na aprendizagem sobre os conteúdos alimentação saudável e sustentabilidade, da participação na leitura, no interesse em disseminar as informações adquiridas para a comunidade, na realização das atividades propostas. Foram observados os registros escritos e a participação, observando os alunos quanto à mudança no hábito alimentar e social.

*Palavras-chave:* Sustentabilidade, alimentação saudável e obesidade.

## INTRODUÇÃO

A alimentação saudável é a nutrição de comer bem e de forma equilibrada para que se mantenha o peso ideal e se desenvolva bem física e intelectualmente.

A roda dos alimentos tem oito grupos de alimentos com dimensões diferentes, representando a proporção do peso que, cada um deles, devia ter na nossa alimentação diária. Muitos alimentos são utilizados na prevenção de doenças específicas ou para melhorar aspectos da saúde, sendo considerados alimentos funcionais. A alimentação saudável é uma dieta composta de proteínas, carboidratos, gorduras, fibras, cálcio e outros minerais, como também rica em vitaminas.



O Guia Alimentar para a População Brasileira contém as primeiras diretrizes alimentares oficiais para a população. Existem estudos que mostram que a alimentação saudável previne doenças infecciosas e mortes prematuras, causadas por doenças cardíacas e câncer.

*“Deixe que a alimentação seja o seu remédio e o remédio a sua alimentação” (Hipócrates)*

Para atingir um estado completo de bem-estar físico, mental e social, os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. “A saúde deve ser vista como um recurso para a vida e não como objetivo de viver.” (BRASIL, 2002c).

O enfoque assumido é um claro incentivo ao consumo de alimentos nas formas mais naturais e produzidos localmente. Também está presente a valorização dos alimentos regionais, da produção familiar e da cultura alimentar. Além de estimular mudanças de hábitos alimentares para a redução do risco de ocorrência de doenças, valoriza a produção e o processamento de alimentos com o uso de recursos e tecnologias ambientalmente sustentáveis.

O conceito de sustentabilidade é definido como a capacidade do ser humano interagir com

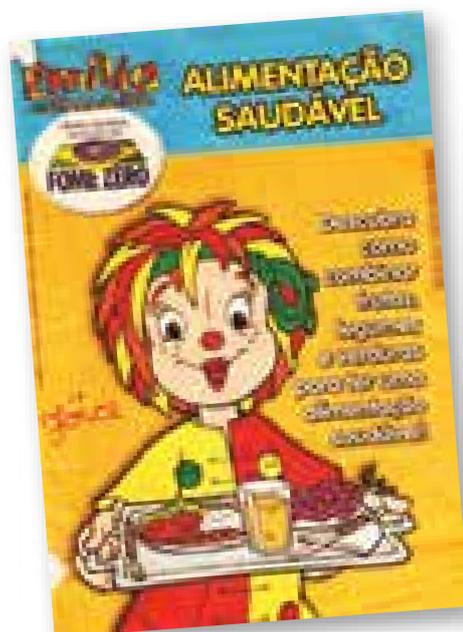
o mundo, preservando o meio ambiente para não comprometer os recursos naturais das gerações futuras. A sustentabilidade integra os aspectos sociais, energéticos, econômicos e ambientais. Segundo o Relatório de Brundtland (1987), o uso sustentável dos recursos naturais deve “suprir as necessidades da geração presente sem afetar a possibilidade das gerações futuras de suprir as suas”, discutido na ECO-92 (Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada em 1992, no Rio de Janeiro), que consolidou o conceito de desenvolvimento sustentável.

Em 2012, o projeto realizado para o Programa Universidade Escola, da Prefeitura Municipal de Curitiba, iniciou sua atuação com os alunos da Escola Municipal Francisco Derosso, no bairro Xaxim, em Curitiba, Paraná. Trata-se de um bairro de classe média baixa, e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB da escola era 6,7.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, verificou-se que os conteúdos deveriam ser trabalhados de forma conceitual, procedimental e atitudinal. O objetivo foi promover a conscientização sobre a importância de uma alimentação saudável e da sustentabilidade.

Inicialmente, aconteceu uma conversa sobre os hábitos alimentares na família de cada aluno, a fim de diagnosticar os principais problemas existentes e ações dirigidas às famílias. Verificou-se que, em sua maioria, as famílias consumiam alimentos de preparação rápida, hipercalóricos. As crianças desconheciam os bons hábitos alimentares.

Foram exibidos textos e gibis sobre a temática. Por meio desses materiais, os alunos realizaram a leitura, compreensão e interpretação. Também assistiram vídeos educativos relacionados ao tema. Isso feito, os alunos foram separados em grupos para criação de cartazes sobre o conteúdo aprendido.



Gibi –  
Sítio do  
Pica-pau  
Amarelo



Vídeos educativos



Roda de Alimentos



Prato saudável

basta fazer o cálculo do Índice de Massa Corporal - IMC, no qual o peso é dividido pela altura ao quadrado.

### Tabela Infantil de IMC

Magreza acentuada	10 a 12
Magreza	> 12 a 13
Normal	> 13 a 17
Sobrepeso	> 17 a 19
Obesidade	> 19 a 30

O passo seguinte foi realizar uma atividade escrita sobre “Ser humano x Energia”, ensinando os alunos a calcular o Índice de Massa Corporal, e verificar o resultado obtido na Tabela de IMC.



Alunos do 5º ano calculando o IMC para os pais presentes na Feira de Ciências



**A obesidade infantil cresce espantosamente a cada ano, trata-se de um problema grave para a saúde da criança. A criança saudável é aquela que está com seu peso equilibrado e tem um hábito alimentar saudável.**

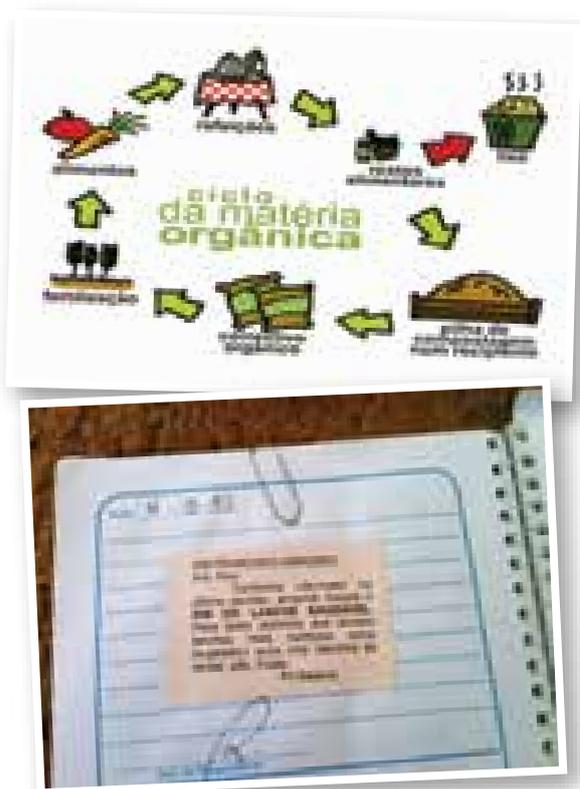
Devido ao aumento do número de alunos com obesidade infantil, percebeu-se a necessidade de uma orientação sobre uma alimentação saudável, evitando lanches industrializados, como salgadinhos, frituras e refrigerantes. A reeducação alimentar, conforme o Guia Alimentar para a População Brasileira (2006), consiste em 50 a 60% de carboidratos, 25 a 30% de gorduras e 15 e 20% de proteínas.

Conforme a Organização Mundial de Saúde (2007), para saber se a criança está acima do peso

Em seguida, realizaram atividades como a confecção da caixa de compostagem e da horta sustentável. Os alunos foram orientados a fazer vários tipos de vasos com material reciclável, cada turma trouxe um modelo diferente. Então, as crianças realizaram o plantio de hortaliças e ervas, visando a motivação.

Logo, foi instituído na escola que a primeira quarta-feira do mês é o dia do Lanche Saudável. Nesse dia, os alunos trouxeram frutas, cereais, sucos

naturais, entre outros. Os restos dos lanches foram colocados na caixa de compostagem, que é um processo biológico em que os microrganismos transformam a matéria orgânica, como estrume, folhas, papel e restos de comida, num material semelhante ao solo, a que se chama composto, o qual pode ser utilizado como adubo (FERREIRA, 2005).



Para finalizar o projeto, os alunos assistiram o filme "Wall-e". Trata-se de um filme de animação. A história segue um robô chamado Wall-e, criado para limpar a terra coberta por lixo em um futuro distante. Ele se apaixona por outro robô chamado Eva, e a segue para o espaço em uma aventura que irá mudar seu destino e o destino da humanidade.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação foi feita de forma contínua com base na aprendizagem sobre os conteúdos alimentação saudável e sustentabilidade, da participação na leitura, no interesse em disseminar as informações adquiridas para a comunidade. Foram observados os registros escritos e a participação, observando os alunos quanto a mudança no hábito alimentar e social.

***Percebeu-se a participação ativa dos alunos neste projeto, todos estavam interessados na temática, em sua maioria não tinham conhecimento dos malefícios à saúde que os alimentos industrializados fazem, nem sabiam como se alimentar de forma saudável. Relataram os hábitos alimentares errados que praticavam, fizeram o cálculo do Índice de Massa Corporal e espantaram-se ao verificar o resultado na tabela, em sua maioria preocupante. Verificou-se a diminuição de chicletes e balas no cotidiano escolar.***

Os alunos concordaram com a importância da sustentabilidade após os vídeos e filme assistidos, fizeram reflexões, relataram sobre a separação de lixo feita em suas casas, prometeram que iriam tentar diminuir o consumismo. Eles aprovaram a ideia de uma horta vertical para quem não tem um grande espaço em casa.

Enfim, os alunos contextualizaram as informações, aprenderam a se alimentar corretamente e demonstraram ter aprendido uma consciência ambiental, obtivemos retorno dos familiares e relatos sobre a mudança nos hábitos alimentares em casa, e poucos construíram uma horta sustentável.



## Referências:

FERREIRA, C.J.; **Avaliação do Programa de Compostagem Doméstica do Município de Oeiras e Contributos para uma Central de Compostagem de Resíduos Verdes**. Tese de Licenciatura em Ciências do Ambiente, ramo Qualidade do Ambiente, Universidade de Évora, 2005.

**Guia de suplementação vitamínica**. Consenso do Departamento de Nutrição de Harvard. Atualizado em maio de 2008, adaptado para português pelo site [www.saudedofuturo.com.br](http://www.saudedofuturo.com.br).

**Guia alimentar para a população brasileira: promovendo a alimentação saudável** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Coordenação-Geral da Política de Alimentação e Nutrição. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

Scrimshaw, N. S., Taylor, C. E. & Gordon, J. E. **Interactions of nutrition and infection** Am. Interactions of Nutrition and Infection World Health Organization Geneva, Switzerland, 1968.

PDE Prova Brasil Matrizes de Referência, Temas, Tópicos e Descritores, Brasília, 2009.

### Site:

Curvas da OMS (2007): <http://www.who.int/growthref/en/>

Saiba o que foi a Eco-92. Folha de São Paulo. Página visitada em 15 de setembro de 2012.

### Filme:

Wall-e - produção: Pixar Animation Studios, direção Andrew Stanton, ano 2008.

### Gibi:

Emília e a turma do sítio – Criança saudável, educação dez. Projeto Fome Zero. Editora Globo, São Paulo, 2005.



# *Queremos o Meio Ambiente por inteiro. O consumo sustentável em discussão*

---

***Eva Maria Martins Silva***

Professora da Rede Municipal de Curitiba, na Escola Municipal Professora Sophia Gaertner Roslindo. Graduada em Letras (Português/Inglês) e especialista em Educação Especial e Inclusiva.  
**Email:** [eva@mscorretor.com.br](mailto:eva@mscorretor.com.br)

---

***Giselle Aparecida Maciel Negri***

Professora da Rede Municipal de Curitiba, na Escola Municipal Professora Sophia Gaertner Roslindo. Graduada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia Clínica. Graduanda da licenciatura em Arte Música pelo Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica na UFPR.

## **RESUMO**

**E**ste artigo tem por finalidade descrever as atividades desenvolvidas no projeto *Queremos o meio ambiente por inteiro. O consumo sustentável em discussão*, realizado pelas professoras do 5º ano do ensino fundamental dentro do programa Escola e Universidade desenvolvida pela Secretaria da Educação de Curitiba. Através de práticas ambientais na escola Municipal Professora Sophia Gaertner Roslindo, teve como principal objetivo oferecer aos alunos, e comunidade, condições para refletir sobre as causas e os efeitos da degradação inconsciente, possibilitando a mudança de comportamento e atitudes que visem à sustentabilidade norteada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, do tema Meio Ambiente. O desenvolvimento do projeto buscou despertar, na unidade escolar, a responsabilidade de conscientização sobre o meio ambiente, pois nem sempre a comunidade tem acesso à educação formal, palestras e eventos com práticas ambientais.

**Palavras-Chave:** Educação ambiental; Sustentabilidade; Práticas ambientais.

## INTRODUÇÃO

Cidadania, palavra que vem do latim *Civita* que quer dizer cidade. Na Roma antiga mostrava o envolvimento político, assim como os direitos adquiridos por cada pessoa, que segundo Dalmo Dallari:

*A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social. (DALLARI, 1998)*

O grande desafio para a geração contemporânea é promover a educação ambiental, conscientizando o cidadão sobre a prática do desenvolvimento sustentável, desde as escolas públicas nas regiões mais ribeirinhas, até as melhores universidades das grandes metrópoles. O acesso às informações e conceitos ambientais significa ter condições para refletir sobre as causas e os efeitos da degradação, possibilitando a mudança de comportamento do cidadão e atitudes que visem à sustentabilidade do planeta. Na Agenda 21, a educação ambiental é definida como o processo:

*(...) de desenvolver uma população que seja consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas que lhes são associados. Uma população que tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, motivações e compromissos para trabalhar, individual e coletivamente, na busca de soluções para os problemas existentes e para a prevenção dos novos(...)* (AGENDA 21, cap.36, 1997)

Propondo a contribuição com o desenvolvimento da pesquisa nesta área, o presente artigo descreve os resultados obtidos através de palestras e eventos de práticas ambientais promovidos aos alunos da Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Sophia G. Roslindo, no município de Curitiba, descrevendo um estudo de caso a partir de dados secundários e da análise da literatura pertinente. Apresentando o desenvolvimento sustentável através da disseminação de práticas bem sucedidas, estimulando o intercâmbio de experiências entre os alunos, prática interdisciplinar, e a comunidade, propondo a mudança de comportamento e atitudes que visem uma postura ecologicamente correta, em busca de um desenvolvimento sustentável para sua região.

## DESENVOLVIMENTO

Educar ambientalmente é mover todos os recursos disponíveis, tendo como objetivo a preservação do planeta e, conseqüentemente, a saúde de todo o ser

humano. A educação é um processo contínuo e duradouro, pois a aprendizagem acontece de modo permanente durante a vida escolar e social do cidadão.

A educação ambiental nada mais é do que a própria educação, com base teórica determinada historicamente e que tem como objetivo melhorar a qualidade de vida e ambiental da coletividade e garantir a sua sustentabilidade. Isso significa que é obrigatório que o educador ambiental conheça e compreenda a história da educação, e os pensamentos pedagógicos aí gerados. Seja capaz de escolher as melhores estratégias educativas para atuar sobre os problemas socioambientais e, com a participação popular, tente resolvê-los. (PELICIONI, 2004)

***A educação ambiental, nos dias atuais, apresenta um novo conceito voltado para sustentabilidade do meio natural e social. Sabemos que há problemas ambientais irreversíveis e outros que podem ser revertidos. Neste contexto, entra a escola como principal fonte para a melhoria da qualidade de vida das pessoas.***

Os professores devem trabalhar nas escolas de forma interdisciplinar, levando os alunos a compreender a ecologia e conscientizando-os de que é preciso preservar, evitar desperdícios e economizar os recursos naturais para que não falte para gerações futuras.

A prática ambiental deve ser voltada para mudança de postura, hábitos e pensamentos ambientais ligando-se à sustentabilidade e à formação de uma cidadania mais fraterna e consciente.

Educação ambiental é uma proposta de filosofia de vida que resgata valores éticos, democráticos e humanistas. Seu objetivo é assegurar a maneira de viver mais coerente com os ideais de uma sociedade sustentável e democrática. Conduz a repensar velhas fórmulas e a propor ações concretas para transformar a casa, a rua, o bairro, a escola e a comunidade.

Parte de um princípio de respeito à diversidade de classe, de etnia e de gênero. A educação deve ser o portal para o desenvolvimento sustentável e essa sustentabilidade é o novo paradigma do desenvolvimento econômico e social (CAMARGO, 2002).

O aluno deve ser participativo, ativo nas práticas ambientais, desenvolvendo o seu próprio conhecimento e consciência de que, a partir de pequenas ações, consiga transformar seu ambiente e consequentemente ajudar a melhorar o planeta. Interagindo assim, com as práticas ambientais trabalhadas de forma criativa e eficaz, através de palestras, debates, passeios, ou seja, levar os alunos para fora da escola, em áreas verdes, industriais, bairros, acesso aos meios de comunicação, confecção de mural ou jornal na escola, e por fim, promover uma reunião interdisciplinar, para apresentação dos trabalhos e resultados, trazendo a comunidade para dentro da escola. Tendo como objetivo a transformação de cidadãos mais justos e que se preocupam com o nosso meio natural, partindo dos problemas regionais.

O Conselho Nacional do Meio Ambiente - Conama, em 1996, definiu a educação ambiental como um processo de formação e informação, orientando para o desenvolvimento da consciência crítica sobre questões ambientais e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental.

A lei Nº 9.795/99 dispõe sobre a educação ambiental, instituindo a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Em seu artigo 1º, lê-se:

*Entende-se por educação ambiental os processos por meio do qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, Lei nº 9.795 de 27 abril de 1999.)*

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, elaborados em 1997, trouxeram a temática do meio ambiente como tema transversal. É quase uma proposta sem compromissos com a identidade do educador ambiental, desde que dependendo do que for aceito como representação do ambiente, determinando as ações pedagógicas. Orienta a transversalidade através da interdisciplinaridade.

#### **APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Para Genebaldo Dias (2004), uma escola não pode ser apenas formada por salas de aula, do diretor e dos professores, precisa ser um centro de vivência da comunidade.

Estas ideias foram colocadas em prática no início do mês de agosto quando os alunos saíram em torno da escola para recolher o lixo reaproveitável, que para surpresa de todos encheu cinco sacos de 50 litros de lixo. A ideia veio após a leitura do livro *A Charalina* de Nelson Abissui, que conta a história de uma chaleira usada que é jogada pela sua dona. Houve leitura do livro e discussão sobre o que fazemos com os objetos que descartamos, apresentação através de desenhos e modelagem com massinhas.

O lixo recolhido ficou exposto na escola para observação e análise da comunidade escolar. A partir disso surgiu a questão: Para onde vai esse lixo jogado no meio ambiente?

Foi feita a leitura da carta-compromisso produzida pelos alunos da escola e apresentada na Conferência do Meio Ambiente e focado o compromisso da questão do lixo. Também relembramos o globo confeccionado pelas turmas envolvidas neste projeto que foi escolhido para representar o núcleo do Boqueirão com o tema *A terra pede socorro*, em que se visualiza as degradações sofridas pelo meio ambiente.

Na semana seguinte, fizemos uma caminhada ecológica. Munidos de cartazes e gritos de guerra e acompanhados pela guarda municipal, fomos verificar a situação do rio que corta nosso bairro (Alto Boqueirão), o Ribeirão dos Padilhas, onde ficou evidente a falta de cuidados; e o destino do lixo jogado no meio ambiente. No retorno, foi feito relatório pelos alunos e desenho com as suas impressões. Também foi criado um lema para nosso projeto “O futuro do planeta está em nossas mãos” e cada criança desenhou sua mão contornada e dentro da mão um desenho de natureza.

Seguindo nossa ideia de mostrar aos alunos a questão séria do lixo, fizemos uma visita orientada na Usina de separação do lixo do programa *Lixo Que Não é Lixo* da Prefeitura. Foi ministrada uma palestra sobre a separação do lixo e, assim, conscientizar os alunos sobre educação ambiental, e da importância da separação do lixo, ampliando toda a aprendizagem às famílias. Seguindo o passeio por uma breve visita ao Museu do Lixo, onde se verificou o que é jogado pela população sem que haja um prévio aproveitamento, os alunos espantaram-se ao ver até mesmo álbuns de fotos inteiros de famílias e antiguidades de todos os estilos.

*Educação Ambiental, portanto, é um processo permanente no quais os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir e resolver problemas ambientais, presentes e futuros. (DIAS, 2004)*

Diante deste processo de agir e resolver o desenvolvimento das práticas ambientais, em sala de aula, demos início a debates sobre os problemas ambientais regionais identificados pelos alunos da E. M. Prof<sup>a</sup> Sophia G. Roslindo. Buscando informações, características da paisagem natural a sua volta, relatando o que é preservado e o que consideraram degradação ambiental. Para tanto fizemos uma pesquisa nas turmas com a seguinte pergunta: Você e sua família separam o lixo reciclável do lixo orgânico? O resultado foi que 25% apenas das famílias separam o lixo. Em uma segunda pesquisa só com as famílias que não separam a pergunta era: “Por que vocês não separam o lixo?” As justificativas foram 55% porque não tem tempo e 45% não souberam dizer. Ficou claro, durante os debates, que os alunos, assim como seus pais e os moradores, não se preocupam muito com a questão do lixo.

Diante desta realidade, coube aos professores à orientação destes alunos sobre a dimensão social envolvendo a questão do lixo, e assim foi redigido um abaixo-assinado para a compra de coletores de lixo apropriados para a separação de diferentes tipos de lixo, pois a escola, como espaço primordial de educação e conscientização, deve estar atenta e ser referência nesta questão. Graças ao nosso efetivo trabalho, fomos prontamente atendidos.

Outras pesquisas foram feitas com a família, com os vizinhos e com os alunos das turmas envolvidas.

A comunidade escolar deve constituir-se em grupos, com valores característicos, com desejos pessoais de união e expansão, desejos de vencer na vida e de fazer história. “Educação ambiental não pode ser apenas transmissão de informações e de conhecimento. Deve ser postura, hábitos, vivência” (SIEGLER, 2008).

***O papel de qualquer professor é ser um agente facilitador desse processo e os currículos escolares devem ser elaborados de tal maneira que haja a articulação das disciplinas para alcançar uma visão do todo. Conteúdos isolados devem ser substituídos por planos de ação integrados com a realidade e o todo.***

A palavra interdisciplinaridade está ligada à palavra disciplina, ou seja, é um complexo que reúne de maneira global todas as disciplinas valorizando esta de maneira uniforme, separando a importância de cada uma, aproveitando o conteúdo e as informações para outras áreas de estudo, como orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais do Meio Ambiente.

Os alunos assistiram em setembro uma série de filmes sobre o Meio Ambiente. Logo após, responderam algumas questões referentes ao tema. Durante os meses de agosto e setembro foram desenvolvidas práticas ambientais de forma interdisciplinar inclusive na aula de Ensino Religioso, discutindo sobre uma história em quadrinhos com o título: “O mestre



da vida”, voltado para a visão do cristianismo sobre a criação do mundo, como tudo era perfeito e como está hoje, com a poluição e desmatamento. Sendo uma reflexão rica de que uma paisagem da natureza é apenas o retrato de uma bela paisagem pendurada na sala de estar, por exemplo.

Foi desenvolvida a montagem de uma árvore de papel, em que suas folhas eram mãos com palavras que definem o que é meio ambiente, no entendimento do grupo participante, juntamente com os demais professores, montaram cartazes com recortes de sucatas, mostrando tempo de decomposição de alguns objetos, áreas preservadas e não preservadas, espécies em extinção. Montaram também maquetes sem escala, apresentando uma área do rio preservada e outra não preservada. Eles reuniam-se em grupos, discutindo ideias sobre área de preservação permanente e áreas em degradação ambiental. Trabalhamos com muitas histórias em quadrinhos do personagem Chico Bento e com o CD de músicas *Planeta bem cuidado, planeta feliz*, da Turma da Mônica de Maurício de Souza.

Foram compostas canções e poesias que falam sobre a destruição ambiental e consciência global, buscando uma solução imediata.

Desenvolvemos um trabalho de campo, passeio ecológico, na Universidade Livre do Meio Ambiente, buscando a participação de todos. Foi observada a lagoa e a existência de animais onde a água é limpa. O passeio seguiu uma trilha até onde os alunos fizeram pedidos para a preservação do Meio Ambiente, tirando fotos e fazendo filmagem, que, posteriormente, apresentaram para toda a escola na exposição de trabalhos, promovendo a integração da escola e a comunidade, com apresentação de palestras, música e trabalhos escolares.

É importante ressaltar que o trabalho desenvolvido em escola pública tem como escopo dar continuidade nas práticas ambientais, garantindo uma institucionalização sustentável. Buscando, ainda, o interesse dos professores se capacitarem em diferentes áreas na educação ambiental e de diferentes unidades escolares. A dificuldade encontrada foi programar o processo dentro da unidade escolar.

A partir dessa experiência, buscou-se programar o projeto envolvendo toda a unidade, sendo diretora, coordenadoras, professoras e funcionários, e ainda a comunidade e familiares, garantindo um comprometimento e uma seriedade maiores e, conseqüentemente, melhores resultados.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentando o projeto como forma de desenvolver, no aluno e sua comunidade, a consciência sobre o meio ambiente, como sendo um lugar para as futuras

gerações, promovendo um desenvolvimento sustentável, no exercício de sua cidadania é que a educação ambiental se faz presente nos conteúdos curriculares.

A maioria dos professores da E. M. Prof<sup>a</sup> Sophia G. Roslindo concorda com esta necessidade. Buscam maneiras para solucionar os problemas relatados em relação à prática da educação ambiental e da interdisciplinaridade. Alguns aspectos se destacam: reconhecimento da necessidade de mudanças de atitudes dos próprios professores; importância de haver melhor planejamento pedagógico; manifestação do desejo da presença de alguém externo à escola que coordene o projeto e apoie o professor junto aos seus colegas e direção da escola. A partir desta constatação, qualificam-se ainda mais a necessidade de trabalhar e desenvolver mais trabalhos interdisciplinares.

Ficou notório que alunos conscientes tornam-se capazes de lidar com as questões relativas ao meio ambiente, apesar de constatar, por parte dos professores, que a maioria de seus alunos ainda não apresenta condições de debater as questões ambientais locais e participar das soluções, conforme seriam os objetivos primordiais da educação ambiental. Percebe-se ainda a falta do conhecimento prático das questões ambientais, de tal modo que os alunos não conseguem relacionar o que observam no dia a dia com o que encontram no livro didático ou o que ouvem na imprensa, parecendo que a eventual falta d'água não ocorrerá em sua comunidade.

***Este pensamento enfatiza ainda mais o verdadeiro papel desempenhado pelo professor, como mediador do conhecimento na visão da didática, proporcionando ao aluno um posicionamento crítico e reflexivo quanto às questões da educação ambiental. O diálogo deve ser o argumento principal nesse processo de conscientização.***

Construir uma nova educação, passando pelas graves e urgentes questões ambientais, é tarefa inadiável. Trabalhar a disciplina educação ambiental é um grande desafio para qualquer escola. Nem sempre a escola possui, em seu quadro de professores, especialista na área de Biologia, Ecologia, capacitado para as práticas ambientais. Geralmente este trabalho é feito por professores que buscam de forma tímida o conhecimento na área, daí a necessidade da formação continuada do professor. O Projeto Pedagógico Participativo deverá ser implantado, optando pela parceria com as famílias e toda a unidade escolar, e para uma convivência harmoniosa com o grupo e com o meio ambiente. (CASCINO, 1999).

Através do desenvolvimento deste projeto, buscamos despertar na unidade escolar, juntamente com a comunidade, a responsabilidade de conscientização sobre o meio ambiente, pois nem sempre as pessoas têm acesso à educação formal, palestras e eventos com práticas ambientais. Portanto, a responsabilidade, a preocupação com a natureza passa a ser da comunidade como um todo, não importa qual a sua classe social, profissão, origem, sexo ou cor.

A comunidade, especialmente os pais, participou integralmente nos trabalhos dos alunos, mostrando interesse pela educação ambiental. Os alunos apresentavam de forma espontânea, mesmo quando ensaiados, retratando a formação de um novo cidadão, que leva a preocupação, ou seja, a discussão sobre degradação ambiental para dentro de sua casa, e com atenção especial aos problemas ambientais regionais, buscando o desenvolvimento econômico e social.

Eventos como as práticas ambientais realizados dentro da unidade escolar refletem diretamente nos problemas sócio-ambientais, atingem o coração da família, os filhos, trazendo uma reflexão quanto aos costumes de consumo da região. A forma que cuidam da terra, da água e das matas ainda existentes, alterando o comportamento do agricultor e pecuarista, cuidados com o destino dos resíduos sólidos gerados pelas suas atividades agrárias. O aluno bem instruído contribuirá diretamente neste processo, implantando na sua comunidade os princípios éticos da educação ambiental, através de exercícios contínuos, despertando a necessidade, por parte das autoridades locais, de investimentos que busquem a conscientização e, ainda, a recuperação de áreas degradadas.

A educação ambiental não pode ser tratada como somente a relação de convívio entre o homem e o meio em que vive. Vai muito além, deve-se refletir sobre os nossos hábitos e costumes, sendo crucial na qualidade de vida, tanto no presente quanto no futuro, de forma que garanta a continuidade de forma sustentável.



---

## Referências bibliográficas:

AGENDA 21 BRASILEIRA, 1997.

BRASIL. Lei nº 9.795 de 27 abril de 1999.

CAMARGO, Aspásia; CAPOBIANCO, João P.; PUPPIM, José A. de Oliveira. **Meio Ambiente: avanços e obstáculos pós Rio-92**. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

CASCINO, Fabio. **Educação ambiental: princípios, história, formação de professores**. 2.ed. São Paulo: SENAC, 1999.

CUNHA, Sandra Baptista da. **A questão ambiental: Diferentes abordagens**. 3.ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

DIAS, Genivaldo Freire. **Educação Ambiental: Princípios e Práticas**. 9. Edição. São Paulo: Gaia, 2004.

DIAS, Reinaldo. **Gestão ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade**. São Paulo: Atlas, 2008.

JACOBI, Pedro. **Cidade e meio ambiente**. 2.ª ed. São Paulo: Annablume, 2006.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder**. Petrópolis: Vozes, 2001

PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Manole, 2004.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SANTOS, Rozely Ferreira dos. **Planejamento Ambiental: Teoria e Prática**. São Paulo: Oficina de Textos, 2004.



SIMAN

# *Tempo: um dos determinantes da ação humana*

*Rozane de Fátima Zaionz da Rocha*

Pedagoga e Professora da rede pública municipal de Curitiba, nas Escolas Carlos Drummond de Andrade e David Carneiro. Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Colaboradora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP.

**Email:** rozanerocha@hotmail.com

## RESUMO

**E**sse artigo é parte de uma dissertação de mestrado em que foi pesquisado sobre o rendimento escolar das crianças matriculadas em tempo parcial e integral em uma determinada escola pública municipal de Curitiba. Ao tratar do período em que a criança permanece na escola, tem-se nesse artigo, a categoria tempo como foco de discussão. O cotidiano dos sujeitos é demarcado pelo tempo. Desde os primeiros contatos sociais, a criança já se depara com uma fragmentação temporal. Esse artigo traz uma retrospectiva histórica sobre o tempo social e físico, assim como a influência desses no contexto escolar. O objetivo do estudo é analisar as consequências desses fragmentos temporais no interior da escola de tempo integral. Para isso valemo-nos dos aportes teóricos de Thompson (1998), Elias (2000), Martins (2007), Arroyo (2009) e Penin (1989). Por se tratar de uma realidade histórica, concreta e social, tivemos no materialismo histórico os direcionamentos necessários para os estudos propostos. Além dos referenciais citados, tivemos o depoimento de estudantes matriculados na escola. Ao finalizarmos a pesquisa concluímos que a ampliação da jornada escolar, da maneira como está proposta, pouco contribui para o rendimento das crianças.

*Palavras chave:* Tempo; escola; rendimento escolar.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa sobre a escola em tempo integral abrange mais do que narrativas e descrições do cotidiano escolar. Exige atenção especial à categoria tempo, pois esse elemento determina a sequência de ações realizadas pelos sujeitos. Ações que são temporalmente sistematizadas na instituição escolar, no intuito de preparar as crianças e os jovens para uma vida social regrada pelo relógio.

Com base nas leituras realizadas, percebemos que muitos autores fazem distinção entre o tempo físico e o tempo social, Martins (2007) e Elias (2000) respectivamente, para esses autores, esses dois tempos são indissociáveis.

Assim sendo, teremos como referencial nos estudos do tempo físico Martins (2007), que descreve a origem histórica da marcação do tempo e a criação de instrumentos para sistematizar essa demarcação, já que nas civilizações anteriores ao século XII, o controle do tempo se dava através de fenômenos naturais como nascer e por do sol, fases da lua, entre outros que serão abordados mais adiante.

O tempo social será abordado nessa pesquisa, tendo como fonte Elias (2000). O autor também traz históricos sobre as medidas temporais, porém, faz relações do tempo físico com o social e a interferência desses na vida dos sujeitos.

Thompson (1998) nos dará subsídios sobre estudos do tempo da sociedade industrial, um tempo considerado mercadoria. Esse autor traz o histórico do uso do relógio como objeto de manipulação e controle sobre os operários no início da industrialização. Há também menção sobre o controle do tempo exercido nas escolas, a fim de que esse controle preparasse a criança, quando adulta, a trabalhar e se adequar aos rígidos horários das fábricas.

Após trabalharmos com o tempo físico e social e também o tempo como mercadoria e controle, adentraremos no espaço e tempo escolar. Para isso, faremos presente os escritos de Arroyo (2009) e Penin (1989), assim como artigos relacionados ao tempo escolar da escola em tempo integral.

A reprodução de gestos, ações e discursos está tão arraigada nos seres humanos que vivem no mundo capitalista, que não damos conta do real significado da frase dita por Benjamin Franklin no século XVIII (THOMPSON, 1998, p. 297) “tempo é dinheiro”. Para Aristóteles, o tempo é “a imagem móvel da eternidade” e ainda, “o número do movimento entre o antes e o depois” (ABBAGNANO, 2007, p. 1.111). Para Freire, tempo é “o espaço de auto produzir-se

e realizar uma autopoiese humanizadora na medida em que transforma a humanidade, transformando o mundo” (apud PASSOS, 2008, p. 401).

Pelos conceitos acima mencionados podemos dizer que a conceitualização Aristotélica e Freiriana se complementam, pois os movimentos de antes e depois geram mutações na forma de ser e agir do ser humano de acordo com as experiências<sup>1</sup> vividas. São relações temporais do físico e do social respectivamente.

Nessa perspectiva do antes e depois, também podemos citar as palavras de Santo Agostinho que defendia não existir o presente, segundo ele, presente é passado ou futuro (MARTINS, 2007, p. 85).

Ainda historicamente falando, Thompson (1998) descreve que anterior à Revolução Industrial, ocorrida no final do século XVIII e início do século XIX, os tempos eram calculados de acordo com as tarefas domésticas e pastorais de cada família, “5:30 o gado foi para o pasto, 6:00 as ovelhas foram soltas, 6:30 o sol nasceu, 7:00 tornou-se quente, 07:30 os bodes já foram para o pasto” (THOMPSON, 1998, p. 269). As frações de tempo também começaram a ser reguladas através de “cozimento de arroz (cerca de meia hora).” ou pelo fritar de um gafanhoto (um momento) (idem).

Com a Revolução Industrial, o que era artigo de luxo passou a ser necessidade, pois ninguém “passava o tempo e sim gastava o tempo” (THOMPSON, 1998, p. 278) e o controle do tempo, que antes era feito de maneira natural, passa a ser rigorosamente controlado, pois somente assim o capitalismo poderia crescer e obter maior êxito. Na década de 1790, todos os homens tinham um relógio de bolso e para a decoração das casas, dentro da caixa de mogno requintado, estava lá uma máquina controlando as ações das famílias.

Na manufatura, as horas do dia poderiam ser ampliadas ou reduzidas, segundo as exigências da encomenda dos produtos. Os próprios artesãos regulavam seu tempo de acordo com sua produção mercantilista. Na contemporaneidade, ainda é perceptível entre os pequenos agricultores, artistas, autônomos e trabalhadores liberais essa prática, ou seja, as horas de trabalho podem variar a fim de atender dentro do prazo, os acordos contratuais firmados.

As sociedades mais evoluídas, vistas como industrializadas, mantêm a organização sequencial das ações através da sistematização do tempo marcado pela máquina/relógio. Para outras sociedades não capitalistas, a demarcação do tempo ficava a cargo de algum personagem, como por exemplo, o sacerdote.

<sup>1</sup> Para Dewey (1971, p. 17) experiência é “agir sobre um determinado corpo e sofrer de outro corpo uma reação” e também é “uma fase da natureza; é uma forma de interação pelo qual dois elementos que nela entram, se modificam”.

*Com La creciente urbanización y comercialización, se hizo cada vez más urgente la exigência de sincronizar el número cada vez mayor de actividades humanas. Fue tareas de las instancias centrales (profanas o religiosas) preparar este retículo y asegurar su funcionamiento. De ello dependía El pago ordenado y recurrente de tributos, intereses, salários y El cumplimiento de otros muchos contratos contratos y obligaciones, así como los numerosos dias festivos em que los hombres descansaban de sus fatigas (ELIAS, 2000, p. 64).*

**Com a maquinofatura, Taylor inicia no século XIX o controle do tempo que se torna cada vez mais rígido e supervisionado, pois as ações de trabalho realizadas pelo homem são calculadas visando a maior produtividade, e indiretamente impondo uma disciplina que hoje está presente também nas escolas.**

*Havia outra instituição não industrial que podia ser dada para o “uso econômico do tempo”: a escola (...) as ruas de Manchester viviam cheias de “crianças vadias e esfarrapadas: que estão não só desperdiçando seu tempo, mas aprendendo hábitos de jogo” (THOMPSON, 1998, p. 292)<sup>2</sup>.*

A fabricação de objetos sofisticados próprios para medir o tempo consegue ultrapassar a máquina e interfere no social. É através do relógio que a sociedade capitalista começa a organizar-se em suas ações, as quais são orientadas pelo tempo do relógio e do calendário, “o tempo serve para regular a existência humana”. (ELIAS, 2000, p. 12). O controle do

tempo sobre os sujeitos põe à margem aos que a ele não se adequam. Chegar atrasado aos compromissos pessoais ou profissionais faz com que se tenha um preconceito de uma pessoa irresponsável, é o tempo físico agindo sobre o social. No entanto, precisamos deixar claro que tempo não é relógio, calendário ou outro instrumento de medição. Esses são apenas mecanismos criados pelo homem para organização social. Prova disso são as experiências de vida que o sujeito adquire durante a sua existência, a alteração de seu semblante e de suas forças físicas. Essas alterações biológicas aconteceriam com ou sem relógio ou calendário. (ELIAS, 2000, p. 23).

Para Elias (2000), o conceito de tempo social está relacionado às experiências adquiridas em sociedade e transferidas de geração em geração. Tal concepção não desvincula o tempo social do tempo físico, pois conforme o autor, essas trocas ocorrem nos planos físico, biológico, social e pessoal. Assim sendo, para o Elias (2000, p. 84), o tempo:

*(...) en primer lugar, um marco de referencia que sirve a los miembros de um cierto grupo y, em ultima instancia, a toda La humanidad, para para erigir hitos reconocibles, dentro de una serie continua de transformaciones del respectivo grupo de referencia, o también para comparar uma cierta fase de um flujo acontecimientos com fase de outro (...) el concepto de tiempo ES aplicable a tipos de continuun em devenir.*

A escola seria o local adequado para preparar as crianças para serem obedientes, disciplinadas, respeitadoras de horários, características necessárias para o bom operário da fábrica. (THOMPSON, 1998, p. 294). A doutrinação dos corpos iniciaria nas escolas a fim de preparar os indivíduos para o trabalho fabril.



<sup>2</sup> Na citação algumas frases estão entre aspas, pois são palavras de personagens do período (século XVIII), descritas por Thompson (1998).

***O conceito de tempo, a princípio, não é ensinado às crianças e jovens através dos livros de filosofia, mas sim através de práticas cotidianas exercidas na família e na escola. Elias (2000, p. 20) escreve que uma criança que não se adéqua aos controles temporais da sociedade, quando adulto, encontrará problemas de socialização.***

*(...) la institución social del tiempo que le está unida de modo indisoluble, ir creciendo en una sociedad a la cual pertenecen esse concepto y esa institución. En ella, el individuo aprende el concepto del tiempo no solo como médio de la reflexión que verá a luz em libros filosóficos. Em efecto, todo adolescente sabe pronto reconocer el tiempo como símbolo de una institución que igualmente e pronto empieza a coaccionarlo. Si dicho adolescente - el ou ella - no aprende, durante los diez años de su edad, a desarrollar una autoacción que corresponda a esta institución o, em otras palabras, si el joven no es capaz em esa sociedad de ajustar su conducta y sensibilidad a la institución social del tiempo, le será muy difícil, sino imposible, ocupar la posición de um adulto. (ELIAS, 2000, p. 20).*

Para Elias (2000, p. 154), uma criança que nasce em uma sociedade industrializada necessita de sete a dez anos para aprender a ler os símbolos do tempo, relógios, calendários. Esses conteúdos são abordados nos currículos escolares como “medidas de tempo” e estão presentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo trabalhadas de forma gradativa conforme o nível de dificuldade (ciclos de aprendizagem).

Em relação ao tempo escolar, Santos (1992) faz menção de que a ampliação desse tempo se faz presente na escola preparando o sujeito para a produtividade. Doutrinar o sujeito a suportar longas ho-

ras em um mesmo ambiente e, sobretudo produzindo, “dá a importância cada vez mais crescente das instituições escolares”. (SANTOS, 1992, p. 47).

Santos (1992, p. 51) compara a escola com as organizações empresariais e indústrias capitalistas.

*a sua estrutura organizacional, seja nos aspectos de divisão de tarefas, da distribuição hierárquica do poder, da seleção, da organização de conteúdos, da definição das grades curriculares e dos períodos letivos, da determinação dos horários escolares, da definição dos processos de exame e avaliações, (...) toda ela resulta de uma determinação inelutável: a do capitalismo (idem).*

Diante do que foi descrito, percebemos que a escola tem, dentre outras funções, que preparar a criança para a reprodução das relações sociais capitalistas e essa preparação inicia com o controle dos corpos e das ações dentro de um determinado período de tempo.

## **2. TEMPO ESCOLAR**

O sujeito enquanto ser social é formado por diferentes temporalidades que se iniciam brandamente na família, com o horário de se alimentar, de tomar banho, horário de dormir e vai se ampliando, ficando oficializado, no momento em que entra para a escola.

A cultura escolar, composta de uma rígida rotina a ser seguida, molda o sujeito de acordo com as necessidades impostas pelo sistema. O controle comportamental dos educandos e educadores está gerenciado pelo tempo: o sinal que anuncia o horário de início e término de aulas, o calendário que impõe os dias, semanas, meses e anos em que permanecerão no interior da escola.

Uma simples conversa entre professores e alunos nem sempre é possível, pois poderá atrasar o conteúdo que está programado para ser trabalhado em determinado período de tempo. Controlar os corpos, impor rotinas, moldar o sujeito de maneira que consiga permanecer o maior tempo possível administrando e sendo administrado por alguém ou por algo são tarefas da escola.

A organização escolar pautada no tempo, segundo Souza (1999), se deu no final do século XIX e início do século XX.

A preocupação com o tempo é fator presente também nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, documento que associa a administração do tempo à autonomia do educando. Segundo os PCNs, a escola precisa propiciar e organizar o tempo da criança de maneira que ela possa adquirir autonomia e organizar seu próprio tempo, associando-o às atividades que pretende desenvolver.

Apesar das indicações previstas no documento que norteia as ações pedagógicas escolares, os PCNs, o controle do tempo das crianças é bastante rígido, com atividades predeterminadas pela equipe administrativa e pedagógica. O momento que os educandos têm para atividades livres é o recreio, o que consideramos não como liberdade, mas como autorização para ausentarem-se das salas de aulas.

*Nós estudamos, fazemos recreio, nós fazemos Educação Física. Nós chegamos na escola às 08:00 horas; às 09:00 horas nós fazemos lição e das 09:30 às 09:40 nós lanchamos. Das 10:10 às 10:20 fazemos recreio e quinta e na sexta<sup>3</sup> tem Educação Física das 09:00 às 09:30 e na sexta das 10:30 às 11:20 horas. Às 12:15 nós almoçamos e depois do recreio, às 13:00 horas nós vamos para a oficina e nós fazemos Matemática e Português. (aluno da 2ª fase do ciclo II – correspondente a 4ª série do Ensino Fundamental).*

Pelo texto da criança, podemos perceber o grau de rigidez e assimilação que a mesma tem em relação aos horários predefinidos pela escola. Atividades significativas e a liberdade da criança, tão defendida em discursos pedagógicos e documentos oficiais, quando analisados, percebemos que as atividades nem sempre são significativas para as crianças, mas sim, para quem as impõem e a liberdade não é liberdade, é autorização.

*Assim, é preciso que o professor defina claramente as atividades, estabeleça a organização em grupos, disponibilize recursos materiais adequados e defina o período de execução previsto, dentro do qual os alunos serão livres para tomar suas decisões. Caso contrário, a prática de sala de aula torna-se insustentável pela indisciplina que gera. (BRASIL, 1997, p. 63).*

O rigor das medidas temporais vem, ao longo de nossa história, marcando presença nas escolas, nas salas de aula e com isso direcionando o fazer pedagógico. É na escola que a criança inicia a sistematização do controle temporal “[...] nossa realidade urbana mostram programações diárias, organizadas até nas “agendas”, muitas delas já transformadas em pequenos executivos” (PENIN, 1989, p. 20), a autora continua, “a entrada de especialistas na escola pública facilitou a fragmentação do processo educativo [...]”. As ações infantis passam a ser controladas e determinadas pelo calendário imposto pela escola. Brincar, ir ao banheiro, conversar com os colegas, entre outras ações, que antes eram realizadas com

naturalidade e liberdade, ao entrar para a escola passam a ter horário estabelecido para acontecer. As repetições naturais realizadas pelos sujeitos são entendidas como repetições cíclicas e que segundo Penin (1989, p. 58) “são escassas no contexto escolar”.

***A homogeneização do tempo desrespeita os tempos dos sujeitos. Todo o processo está rigorosamente estabelecido e determinado não tendo o sujeito liberdade de escolha sobre sua própria “agenda”. As repetições ligadas à racionalização do tempo são consideradas lineares e “são mais presentes no contexto escolar, já que foram estabelecidas como solução à organização do trabalho na escola” (idem).***

A criança matriculada em tempo integral tem seu tempo fragmentado por um sistema que impõe um currículo predeterminado e que deve ser seguido pelos membros da instituição. A divisão do tempo integral em ‘subtempos’ impõe limites para cada atividade, não sendo respeitado o desejo de continuar ou o desejo de parar de realizar determinadas tarefas.

O estudo sobre o tempo está contemplado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 57), na disciplina de Matemática e tem como objetivos gerais “reconhecimento e utilização de unidades usuais de tempo e de temperatura; reconhecimento e utilização das medidas de tempo e realização de conversões simples”.

Apesar de a ampliação do tempo escolar es-

3 Refere-se aos dias da semana.

tar previsto em documentos oficiais, tal ampliação do tempo escolar entra em contradição entre os envolvidos. Os professores reivindicam a redução do tempo de trabalho, os pais solicitam a ampliação do tempo escolar, tendo dessa maneira um local seguro para deixar seus filhos enquanto trabalham; as crianças desejam a redução do tempo em que ficam na escola, pois alegam que gostariam de maior tempo livre para poder brincar. Arroyo (2009, p. 190), escreve que

*(...) não há como ignorar a centralidade do tempo no cotidiano escolar. Ele nos persegue e em suas lógicas se amarra nossa docência. (...) diante do clima de violência, do tráfico, de insegurança a que é exposta a infância e a adolescência populares a luta por mais tempo de escola aumentou. Tempo de escola maior é visto como segurança maior para os filhos (as).*

Com a condição de abrigo, a escola pode ser vista como ampliação de tempo e funções, ou entendida como minimizada em suas reais funções – ensinar e educar. Retira-se a criança das ruas, no entanto, não se dá condições das mesmas viverem suas infâncias, Cavaliere (2007, p. 1.022) coloca que na escola pública brasileira,

*vive-se uma grande confusão em relação à sua própria identidade. Essas escolas ressentem-se de terem que fazer mais do que o ensino dos conteúdos escolares, sem terem recursos para tal. São, em geral, escolas aligeiradas e empobrecidas em suas atividades.*

Como se não bastasse à escola ceifar a liberdade das crianças e jovens, ainda impõe o seu tempo. Tempo rígido e pensado por adultos para atender ao mercado de trabalho. Não há tempo de vida, há caixinhas com pequenas doses de atividades diversas e que não se completam. Arroyo (2009, p. 192), a respeito da fragmentação do tempo escolar, coloca que “é tão conflitivo porque foi instituído faz séculos e terminou se cristalizando em calendários, níveis, séries, semestres e bimestres, rituais de transmissão, avaliação, reprovação e repetência”.

***A fragmentação cada vez maior do tempo escolar e a inserção de mais atividades buscam um melhor desempenho das crianças perante as avaliações instituídas pelos órgãos legisladores. Há uma preocupação com os índices que serão registrados, com a formação direcionada ao mercado de trabalho, “o tempo é ouro, não pode ser desperdiçado. O tempo é produção de riquezas, deve ser controlado e explorado ao máximo” (ARROYO, 2009, p. 203).***



Para as crianças e jovens que ficam em escola de período integral, essa cobrança é ainda maior, pois a instituição escolar entende que não deve deixar a criança com tempo ocioso, como se essa prática de liberdade assistida fosse prejudicial aos pequenos. A imposição de atividades é tamanha e repetitiva que os educandos, quando diante de oportunidades, colocam sua voz no papel.

(...) *Eu gostaria que tivesse piscina, dança, culinária.*<sup>4</sup>

(...) *Direto ao assunto – eu gostaria que a Secretária de Educação melhorasse nossa escola e que tivesse estudo somente pela manhã e a tarde, só brincadeiras, natação, cursos de cabeleireiro, crochê, pintura em tecido.*

(...) *Estou mandando essa carta para que a senhorita construísse um parquinho melhor para que a gente pos-*

*sa brincar ao invés de estudar o dia inteiro. (EDUCANDOS MATRICULADOS EM PERÍODO INTEGRAL, 2009).*

As crianças e jovens manifestam seus anseios por atividades mais interessantes às suas infâncias, possuem energia para criar e recriar necessitando, no entanto, que a escola dê a oportunidade e a autorização ou liberdade assistida para que possam ser realmente crianças.

A ampliação do tempo escolar, de acordo com o estudo, aponta que as mesmas dificuldades apresentadas para o período regular também se fazem presentes para as crianças matriculadas no tempo integral, ou seja, da maneira como está proposta a escola de tempo integral, atualmente, não oportuniza maior rendimento acadêmico por parte dos estudantes que a frequentam.



4 Textos (cartas) escritos por alunos matriculados em tempo integral tendo como destinatário a secretária de educação do município de Curitiba.

## Referências bibliográficas:

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo. Martins Fontes, 2007.
- ARROYO, M. G. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 2. ed. Petrópolis. Vozes, 2009.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. MEC, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>, acessado em 18 jul/11.
- CAVALIERI, A. M. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28 n. 100. Especial p. 1015-1035, out/2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>. Acessado em 14 ago/2011.
- DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Tradução: Anísio Teixeira. 15. ed. São Paulo. Nacional, 1971.
- ELIAS, N. **Sobre el tiempo**. México. Fondo de Cultura Económica, 2000.
- MARTINS, A. F.P. **Tempo físico: a construção de um conceito**. Natal. EDUFRRN, 2007
- PASSOS, L. A. Tempo. In: STRECK, D. R. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte. Autentica, 2008.
- PENIN, S. **Cotidiano e escola: a obra em construção**. São Paulo. Cortez, 1989.
- SANTOS, O.J. **Pedagogia dos conflitos sociais**. Campinas. Papyrus, 1992.
- SOUZA R.F. **Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933)**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 2, p. 127-143, jul/dez, 1999. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97021999000200010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000200010). Acessado em 04 set/2011
- THOMPSON, E. P. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.



SIMON

# *A conduta do pedagogo educacional no ensino e aprendizagem do estudante*

***Ursulina Silva Costa***

Especialista em Educação Especial, com complementação para o magistério superior e em gestão escolar, supervisão e orientação. Também é professora da rede municipal de Curitiba, nas escolas municipais Jornalista A. A. da Cruz e CAIC Bairro Novo.

**E-mail:** ursulinacosta1@gmail.com

***“A missão de educação é o desenvolvimento do indivíduo por um sistema intencional de meios até o estado em que aquele possa alcançar autonomamente seu destino”***

*W. Dilthey – “História de la Pedagogia”*

## **RESUMO**

**A** pesquisa focaliza o reflexo da conduta do pedagogo educacional no ensino aprendizagem e seus resultados no ambiente escolar. O pedagogo para almejar seu objetivo – que é o de oportunizar ao estudante o seu desenvolvimento pleno, por meio de ações planejadas, dinâmicas, contínuas, sistematizadas e contextualizadas aos diversos elementos que exercem influência em sua formação: intelectual, físico, social, moral, emocional estético, político, e educacional – precisa planejar o trabalho escolar. Deve promover condições necessárias para realizá-las; tomar decisões coletivamente; aperfeiçoar-se sempre; assessorar; apoiar; e avaliar as atividades pedagógico-curriculares, além de fornecer suporte formativo aos educadores.

**Palavras-chave:** Organização. Orientação-pedagógica. Reflexão. Ensino. Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

Considera-se a ação do pedagogo educacional como um fio condutor para otimizar processos de ensino-aprendizagem e seus resultados em um ambiente escolar. No entanto, nem sempre é possível alcançar esse propósito. Muitos questionamentos são feitos a respeito das causas que o impedem. Entende-se que diversos podem ser os fatores que contribuem para a ausência do trabalho efetivo desse profissional no contexto do ensino-aprendizagem do educando. Mesmo assim, o orientador educacional/pedagogo, exerce um cargo significativo na organização do trabalho pedagógico, sendo um articulador no processo de formação cultural que se dá no interior da escola, além de solidificar as ações pedagógicas e administrativas. Com base nessas informações, percebe-se a importância do papel do pedagogo como um elo diretamente ligado ao sucesso educacional do aluno. Assim, surge o problema: de que maneira ele, através de seu trabalho e sua organização, contribuirá para otimizar esse processo e seus resultados no contexto do ensino-aprendizagem.

Objetiva-se apresentar neste trabalho o papel do pedagogo na instituição de ensino, identificando as dificuldades encontradas para o desempenho de seu trabalho.

Sob o aspecto metodológico, a pesquisa foi desenvolvida de maneira dedutiva, que parte de conclusões gerais para chegar a particulares. Quanto à abordagem do problema, pode ser definida como qualitativa, porque eleger como necessária a descrição e interpretação do fenômeno a ser estudado. Relativamente aos objetivos pretendidos, define-se como exploratória, uma vez que assumirá a forma de levantamento bibliográfico, incluindo, desta forma, como preenchimento técnico, a utilização de material já publicado. Leituras analíticas e interpretativas gerarão deduções ou inferências, para obtenção de resultados.

O procedimento investigativo justifica-se pela necessidade de averiguar de que forma o trabalho do pedagogo educacional junto ao professor e diretamente com o aluno vem contribuindo no processo ensino-aprendizagem, já que ele é um dos profissionais da equipe da gestão escolar e está envolvido diretamente na organização e realização da proposta pedagógica.

O desenvolvimento da exposição que leva aos achados da pesquisa, a respeito do tema em destaque, tem início com a necessidade de analisar o trabalho do orientador educacional perante a visão de alguns estudiosos do tema.

## 2. ORIENTADOR/PEDAGOGO EDUCACIONAL

Em toda realidade em movimento contínuo, como é o caso da educação, faz-se absolutamente necessária uma liderança capaz de mobilizar um grupo de pessoas diferentes em uma direção comum. E na

escola, desde a posição hierárquica e de poder que ocupa, tem o inevitável compromisso de se envolver no planejamento e na condução consensual dos processos de mudanças.

Dessa forma, os recursos humanos são, sem dúvida, o valor distintivo de toda organização de um ambiente escolar e uma parte desse resultado depende diretamente da organização; do trabalho; do comprometimento de todos os envolvidos com a educação, e principalmente de quem o acompanha no dia a dia, auxiliando-o para que obtenha um resultado significativo em sala de aula.

***Todo orientador educacional é um educador (CARVALHO, 1979), assim como o professor. Desta forma, a função da educação é a mesma da orientação compreendida em sentido amplo, ou seja, possibilita a tomada de consciência das potencialidades do indivíduo para que ele escolha e assuma a direção de seu próprio destino [...] orientar-se o indivíduo para que ele mesmo tenha condições de escolher seu futuro ou se conduz o indivíduo a um rumo já determinado (p.35). O papel da orientação educacional só tem sentido de existência quando se preocupa com a realização do ser individual mais do que com a realização do ser social, visto que este decorre do outro e não ao contrário.***

Assim sendo, cabe ao orientador educacional, em sua prática educativa com os professores, assessorá-los no acompanhamento e compreensão de sua turma, integrar-se às diversas disciplinas visando o desenvolvimento de um trabalho comum e a formulação das habilidades didático-pedagógicas a serem desenvolvidas com os estudantes. Encaminhar e avaliar as relações entre os alunos e a escola, bem como buscar uma ação integrada com a direção escolar e os professores, obtendo a melhoria do rendimento escolar, por meio de bons hábitos de estudo, no sentido de orientar o indivíduo nas suas dificuldades e ajustamento, além de desenvolver atitudes, técnicas ou hábitos que habilitam o ser a encontrar a melhor solução para seus problemas.

Mary Rangel (2007) expõe algumas considerações importantes sobre o trabalho do pedagogo escolar. A autora afirma que o pedagogo escolar faz parte do corpo de professores e tem a especificidade do seu trabalho caracterizado pela coordenação-organização comum das atividades didáticas e curriculares e a promoção e o estímulo de oportunidades coletivas de estudo. A coordenação é, portanto, por natureza, uma função que se encaminha de modo interdisciplinar.

Para Alarcão (2007), esse profissional da educação dirige-se ao ensino e à aprendizagem e seu objetivo maior é a qualidade de ensino.

Portanto, ele precisa planejar o trabalho escolar; promover condições necessárias para realizá-las; tomar decisões coletivamente; aperfeiçoar-se sempre; assessorar; apoiar; e avaliar as atividades pedagógico-curriculares, conforme lei federal nº 5.564/1968, legislação estadual e municipal.

A profissão está regulamentada pelo decreto federal nº 72.846/1973 e o cargo é desempenhado por um pedagogo especializado; nas redes públicas, sua presença é obrigatória de acordo com leis municipais e estaduais. Enquanto o coordenador pedagógico garante o cumprimento do planejamento e dá suporte formativo aos educadores, ele faz a ponte entre estudantes, docentes e pais; mantém reuniões semanais com as classes para mapear problemas, dá suporte às crianças com questões de relacionamento e estabelece uma parceria com as famílias, quando há a desconfiança de que a dificuldade esteja em casa. E agindo assim, o orientador passa a atuar de forma a atender os estudantes levando em conta que eles estão inseridos em um contexto social, o que influencia o processo de aprendizagem.

A orientação educacional tem como objetivo principal oportunizar ao educando o seu desenvolvimento pleno, por meio de ações planejadas, dinâmicas, contínuas, sistematizadas e contextualizadas aos diversos elementos que exercem influência em sua formação: intelectual, físico, social, moral, emo-

cional, estético, político, educacional e vocacional, integrada ao currículo pleno da escola. Sua linha de atuação está fundamentada na LDB 9.394/96, no seu Art. 2º, que explicita: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Por esse ângulo, cabe a ele também orientar o educando na tomada de consciência sobre seus valores, potenciais e dificuldades, dando-lhe oportunidade de auto avaliar-se, contribuindo para que o educando compreenda a si próprio; suas atitudes, interesses, habilidades, grau de maturidade física, mental e social, para que tenha condições de fazer escolhas mais apropriadas, a convivência intra e interpessoal, assumindo responsabilidades para uma vida mais produtiva e feliz.

## 2.1. O ORIENTADOR/PEDAGOGO EDUCACIONAL E A LEGISLAÇÃO VIGENTE

As políticas educacionais no Brasil vêm sendo demarcadas por importantes mudanças, destacando-se, sobremaneira, as de ordem legal/institucional. Na área educacional, a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases coloca-se como um passo decisivo nessas mudanças. A LDB, embora pesem os seus limites e condicionantes, é a expressão das lutas efetivadas entre as diversas forças sociais e, dessa forma, apresenta-se como um balizador para as políticas educacionais no país e, conseqüentemente, para as políticas de democratização da escola e da gestão escolar visando, principalmente, o processo ensino-aprendizagem.

O decreto Nº. 72.846, de 26 de setembro de 1973, regulamenta a lei Nº. 5.564, de

21 de dezembro de 1968 (BRASIL, 1968), a qual dispõe sobre o exercício da profissão de orientador educacional, conferindo ao artigo 81, item III, da Constituição e decreta:

*Art. 1º. Constitui o objeto da Orientação educacional a assistência ao educando, individualmente ou em grupo, no âmbito do ensino de 1º e 2º graus, visando o desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas.*

*Art. 2º. O exercício da profissão de Orientador Educador é privativo*

*I - Dos licenciados em pedagogia, habilitados em orientação educacional, possuidores de diplomas expedidos por estabelecimentos de ensino superior oficiais ou reconhecidos. [...]*

**Art. 5º.** A profissão de Orientador Educacional, observadas as condições previstas neste regulamento, se exerce na órbita pública ou privada, por meio de planejamento, coordenação, supervisão, execução, aconselhamento relativos às atividades de orientação educacional, bem como por meio de estudos, pesquisas, análises, pareceres compreendidos no seu campo profissional.

**Art. 8º.** São atribuições privativas do Orientador Educacional:

a) planejar e coordenar a implantação e funcionamento do serviço de Orientação Educacional em nível de: Escola e Comunidade.

b) planejar e coordenar a implantação e funcionamento do serviço de orientação educacional dos órgãos do serviço público federal, estadual, municipal e autárquico; das sociedades de economia mista, empresas estatais, paraestatais e privadas.

c) coordenar a orientação vocacional do educando, incorporando-o ao processo educativo global.

d) coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando.

e) coordenar o processo de informação educacional e profissional com vistas à orientação vocacional. [...]

**Art. 9º.** Compete, ainda, ao Orientador Educacional as seguintes atribuições:

a) participar no processo de identificação das características básicas da comunidade;

b) participar no processo de caracterização da clientela escolar;

c) participar no processo de elaboração do currículo pleno da escola; [...]

g) participar no processo de integração escola-família-comunidade;

h) realizar estudos e pesquisas na área de orientação educacional.

A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ao tratar da formação de profissionais da educação, estabelece em seus artigos 61, 64 e 67:

**Art. 61.** Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

**Parágrafo único.** A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos

das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

**Art.64** A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

**Art. 67.** Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

§ 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. (Renumerado pela Lei nº 11.301, de 2006)

§ 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006)

Vale destacar que o papel do supervisor, do coordenador e demais especialistas em educação sempre esteve fixado às políticas educacionais que permearam a história da educação brasileira. Mesmo assim, segundo Santos (2012, p.1690), esse papel não aparece claramente definido nos documentos oficiais do governo brasileiro para a Educação.

Assis (1994) apresenta a importância do papel do orientador educacional como corresponsável pela aprendizagem dos alunos. Questiona as práticas docentes envolvendo os aspectos didático-pedagógicos, tais como metodologia, avaliação, relação professor-aluno, objetivos, conteúdos, e mostra a necessidade de que os docentes conheçam e reflitam sobre o real significado

da existência da escola e sua função social. Apresenta o papel do orientador educacional numa dimensão bastante ampla e fala também da escola como *locus* privilegiado de participação. [...]. A autora diz que a Filosofia ajuda o orientador educacional no sentido da práxis pedagógica e acrescenta: “Outros conhecimentos devem fundamentar a prática do orientador educacional, tais como: Psicologia, Sociologia, História da Educação e História do Brasil (até nossos dias), além de outros, oriundos da Antropologia, Ciências Políticas, Metodologia e Pesquisa em uma abordagem qualitativa”. (p. 137)

Libâneo e Pimenta, (1999, p.240), afirmam que a posição assumida atualmente é de que as escolas, de modo geral, necessitam de profissionais denominados pedagogos, pois o fazer pedagógico, que ultrapassa a sala de aula e a determina, configura-se como essencial na busca de novas formas de organizar a escola para que esta seja efetivamente democrática.

Apesar do destaque desses profissionais como agentes formadores de mentalidades, percebe-se que a lei federal vigente não os resguarda para tanta responsabilidade.

## 2.2 O PEDAGOGO EDUCACIONAL VERSUS SUCESSO ESCOLAR

“Era uma vez dois ratinhos e dois homenzinhos que viviam num labirinto. Estes quatro personagens dependiam do queijo para se alimentarem e serem felizes. Como tinham encontrado uma sala cheia de queijo, viveram algum tempo muito felizes. Mas num belo dia, o queijo desapareceu...” [...].

Essa narrativa vem confrontar o papel do pedagogo escolar em um ambiente educacional. Nessa história, o queijo pode ser comparado à educação, mostrando duas realidades diferentes, aquela à qual o profissional envolvido com a educação está ali no estabelecimento de ensino – algo estático –, mas seu cérebro e seu corpo estão atentos às possíveis mudanças, ou alguém paralisado, sem se preocupar com as transformações diárias; agarrado em métodos antigos, trancado em sua sala com medo das transformações presentes no dia a dia da sociedade brasileira.

***Sabe-se que a adaptação à mudança não é fácil, pois são caminhos com muitas dúvidas e momentos de incertezas, mas que precisam ser percorridos por pessoas que querem provocar mudanças sociais e isso poderá partir de quem está realmente trabalhando com o objetivo educacional, que é o sucesso do ensino-aprendizagem dos estudantes presentes nas escolas.***

Para isso, o estabelecimento tem que buscar resultados positivos, significativos, o que implica em trabalho racional, estruturado e coordenado. Ao mesmo tempo, é um trabalho de caráter coletivo, isto é, as atividades não dependem apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas também de objetivos comuns e compartilhados, de meios e ações coordenadas e controladas dos agentes do processo.

Toda essa malha deve ser constituída como um sistema. No caso da educação, faz parte desse conjunto, o planejamento, a organização, direção/coordenação e a avaliação. Juntos, cada um desempenhando bem o seu papel educacional, formarão uma grande rede de sucesso.

Sobre a coordenação pedagógica, Conceição (2001, p. 21) declara:

*A atividade pedagógica exige dedicação, empenho, talento e, principalmente, capacidade de funcionar em equipe. O grupo de trabalho é o maior valor que uma escola pode ter, pois em equipe (e na equipe) serão planejadas as ações desenvolvidas para a aprendizagem dos alunos. [...] Para que a equipe se constitua como grupo de trabalho, serão necessários ao coordenador a habilidade de manejo de situações de grupo e acessibilidade aos indivíduos, a liderança desse processo comum, a ampliação das possibilidades individuais e a visão estratégica de todo processo.*



Destaca-se, então, neste contexto, que a ação educativa do coordenador/pedagogo educacional implicará diretamente no sucesso ou não de seus legados, por isso as ações a serem feitas deverão explorar ao máximo as potencialidades dos alunos de tal modo que ele esteja “habilitado” a se desenvolver competentemente como ser humano e profissional.

Para Libâneo (2012, p. 420), as escolas precisam ser mais bem organizadas e administradas para melhorar a qualidade da aprendizagem escolar dos alunos e ainda acrescenta:

*Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem sucedidos em suas aprendizagens.*

Isso são requisitos básicos à existência de um corpo docente qualificado; também de projeto pedagógico-curricular com um plano de trabalho bem definido; bom clima de trabalho, em que a direção contribua para conseguir o empenho de todos; estrutura organizacional e boa organização do processo de ensino-aprendizagem; papel significativo da direção e da coordenação pedagógica; disponibilidades de condições físicas e materiais; de recursos didáticos; de biblioteca e outros que propiciem aos alunos oportunidades concretas para aprender; estrutura curricular e modalidade de organização do currículo com conteúdos bem selecionados, assim como critérios adequados de distribuição de alunos por sala e disponibilidade da equipe para aceitar inovações, observando o critério de mudar sem perder a identidade (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012, p. 421 e 422).

### 2.3. GESTÃO ESCOLAR COMO AGENTES DE MUDANÇAS

A gestão educacional, como função atípica e diferente de qualquer atividade ou profissão, depende da filosofia e da política educacional do país e da postura pedagógica assumida nas escolas. Se a concepção de Instituição Social parte do conceito do instituído e, portanto, da educação como transmissora do passado, tende a reforçar o papel da escola como repassadora de valores e padrões. Ao contrário, partindo de uma concepção de Instituição Social inspirada na dialética do instituído – instituinte, a escola, mais que uma função de transmissão, tem também uma função de vivência.

O novo modelo de gestão educacional enfatiza a liderança. Veja as considerações de Sborgia (2012, p. 57 e 58) sobre esse aspecto:

*Hoje o líder busca, intencionalmente, influenciar os outros para utilizarem todo o seu potencial, realizarem bem as tarefas e atingirem objetivos e metas, maximizando o desenvolvimento organizacional e pessoal. Suas características principais são expressas pelos “sete Cs”: credibilidade, convicção, caráter, cuidado, coragem, compostura e competência. [...]. O líder, como agente de mudanças, precisa empenhar-se em destruir crenças e tradições da cultura, vigente na organização. Ele será o grande animador para que se tenha bom êxito e se crie uma nova cultura organizacional.*

Paulo Freire em sua luta pela construção de uma escola mais cidadã e comprometida com a mudança de paradigmas ultrapassados, busca romper com a alienação de que a escola não muda, como se estivesse fadada ao fracasso: A escola não é estática e nem intocável. A forma que ela assume a cada momento é sempre o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformações, impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e propostas alternativas (FREIRE, 1983, p.107).

Segundo Ferreira (2000, p.296), “uma boa ou má administração da educação dependerá da vida futura de todos que pela escola passarem. Uma boa ou má gestão educacional exercerá uma influência relevante sobre a possibilidade de acesso às oportunidades sociais da vida em sociedade, pois a organização da escola e sua gestão revelam o caráter excludente ou includente”.

Partindo desses dois pensamentos, verifica-se que a escola nunca está estática, ou seja, vive em constantes modificações, adaptações e os gestores têm a possibilidade de criarem na escola um espaço em que possam estabelecer com toda a comunidade escolar o diálogo, a reflexão crítica sobre temas pertinentes ao bem estar da escola, a ação coletiva e continuada no contexto da sociedade e da escola. Agindo assim, eles criam um processo de democratização na instituição de ensino, levando o grupo e a comunidade escolar a repensar as inovações que a sociedade atual exige.

### 3. DIFICULDADES PARA O DESEMPENHO DO TRABALHO DO ORIENTADOR/PEDAGOGO EDUCACIONAL

A escola, instituição social responsável pela educação formal das gerações que se sucedem, tem como objetivo principal o processo de ensino-aprendizagem, englobando ações de formação e informação em ambiente especialmente organizado para tal. Conhecer, portanto, os diferentes matizes que compõem a relação professor-aluno é condição primeira para uma gestão qualificada.



Mas devido às mudanças ocorridas no processo de ensino-aprendizagem nas últimas décadas determinadas pela legislação brasileira vigente e a imposição social, a escola vem sofrendo desgastes e assumindo diversos papéis, tais como: encaminhamento e acompanhamento assistencialistas e judiciários, envolvimento em projetos sociais e comunitários, dentre outros. Essa estrutura, muitas vezes, é responsável pela existência de muitas lacunas que precisam ser preenchidas.

E assim, quando os pedagogos sentem necessidade de realizar algo pela formação geral do aluno ou auxiliá-lo no processo educativo, esbarram, entretanto, em alguns obstáculos que o impedem de realizar tais ações. “Outras vezes, mesmo sabendo como agir, encontram a resistência e o desconhecimento do professor acerca das funções que exerce, quer quanto a sua tarefa específica de ensino, quer no que poderia embasar a ação do pedagogo na tarefa de auxiliá-lo e auxiliar o aluno.” (CARVALHO, 1979, p. 80)

Na visão de Bontempo (2005), há anos esses profissionais fazem parte do quadro de pessoal nas instituições de ensino. No entanto, essa presença:

*Não tem conseguido interferir significativamente na qualidade dos serviços que a escola vem prestando à sociedade. Apesar da grande expansão dos cursos de pedagogia em todo país, assistimos ao verdadeiro declínio do ensino brasileiro, ano, após ano. A ação do pedagogo junto aos professores tem se revelado insuficiente, inadequada, pouco expressiva, pois ao sair da faculdade, ele parece estar apto a pensar criticamente a educação sem, no entanto, saber fazê-la.*

Partindo dessas leituras, conclui-se que ainda faltam muitos trilhos para alcançar o que CONCEIÇÃO (2001, p. 25) afirma:

*Cabe apontar que a primeira função desse profissional é a de manter a filosofia da instituição, dedicar-se ao projeto institucional e realizar as ações que o aperfeiçoem e o incrementem [...], além de planejar, executar e acompanhar a equipe de professores para que os objetivos sejam alcançados da forma desejada da instituição.*

Devido às mudanças na Lei vigente e as que ocorrem no dia a dia na sociedade brasileira e mundial exige-se dos profissionais da educação, uma nova postura, sendo na sala de aula, na gestão escolar ou na equipe pedagógica. Segundo o artigo de Luiza Bontempo (2005):

*Hoje, o bom profissional não é o que sabe, é o que está sabendo, isto é, o que está continuamente aprendendo, renovando e reformulando seu conhecimento, já que as transformações são tão rápidas que a grande tarefa da educação é assumir o desafio de acelerar o ato de aprender e atender à necessidade da renovação do aprendido logo em seguida, a fim de evitar a fossilização precoce das ideias e da práxis.*

Devido a toda essa reflexão, para bem exercer a profissão, sintonizado com o momento histórico, cada educador precisa estar disposto a realizar permanentes investimentos em sua qualificação: comprar livros, assinar revistas especializadas; disponibilizar tempo para estudos;

construir uma disciplina pessoal que favoreça sua atualização continuada e permanente.

Para Libâneo (2010, p. 198), o mundo contemporâneo não apenas se apresenta como sociedade pedagógica como pede ações pedagógicas mais definidas, implicando uma atuação que os profissionais da Pedagogia não estão capacitados a dar. E assim, todas as mudanças do mundo contemporâneo afetam os sistemas educacionais e os de ensino. Esse autor ainda relata que:

*Os setores dominantes da sociedade não se interessam por um bom produto da escola, ou seja, não têm interesse por um produto de qualidade [...]. Além do descaso dos governos que tem como consequência a baixa qualidade de ensino, na qual se opera um círculo vicioso em que a degradação do produto é, ao mesmo tempo, o ponto de partida e o resultado da desqualificação do educador escolar. Assim como as políticas setoriais da educação e os planos elaborados até hoje não só não conseguiram firmar a prioridade efetiva do setor educacional no conjunto das políticas públicas, como também não foram suficientes para modificar a face do sistema de ensino.” (LIBÂNEO, 2010, p. 195 e 196).*

Com base nos dados pesquisados, percebe-se que são várias as situações que impedem o profissional da educação, nesse caso o orientador/pedagogo, a exercer com sucesso seu trabalho, mesmo sendo ele, considerado na atualidade, o responsável pela articulação do trabalho pedagógico desenvolvido em um ambiente escolar.

#### **4. O PAPEL DO ORIENTADOR/PEDAGOGO EDUCACIONAL PARA OTIMIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SEUS RESULTADOS**

Uma das mais felizes características do homem é, por certo, poder aprender, educar-se, adquirir conhecimentos e progredir. A educação é uma atividade criadora que tem por objetivo levar o ser humano ao desenvolvimento de suas potencialidades físicas, intelectuais, morais e espirituais e tem como finalidade atingir o homem integralmente. Essa é uma obra de processo contínuo que se inicia antes mesmo do nascimento e se propaga até a morte.

O período educativo do ser humano em que a educação mais se intensifica é a infância, a adolescência e a juventude. A escola, a família e a sociedade contribuem, de maneira positiva ou negativa, para a formação do homem. A educação é, sem dúvida, um

dos direitos fundamentais na construção desse ser.

O artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada na Sessão Plenária da Assembleia Geral da ONU, em 06 de dezembro de 1948, assegura esta faculdade legal.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 176, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1971, nos títulos I e II, reconhecem e asseguram a obrigação do Poder Público de levar a todos a educação. Já de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): as escolas têm a obrigação de se articular com as famílias e os pais têm direito a ter ciência do processo pedagógico, bem como de participar da definição das propostas educacionais. Se a escola caminhar seguindo as propostas estabelecidas pelas leis e tendo qualidade de trabalho, espaço, material e planejamento, com certeza, atingirá os objetivos do Projeto Político Pedagógico - PPP, pois este é o eixo articulador da organização do trabalho na instituição de ensino, é o centro que unifica a ação do pedagogo educacional.

A escola foi criada para servir à sociedade. Por isso, ela tem a obrigação de prestar contas do seu trabalho, explicar o que faz e como conduz a aprendizagem das crianças e criar mecanismos para que a família acompanhe a vida escolar dos filhos. “Os educadores precisam deixar de lado o medo de perder a autoridade e aprender a trabalhar de forma colaborativa”, afirma Heloisa Szymanski, do Departamento de Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo<sup>1</sup>.

Essas ações bem planejadas, “amarradas”, solidificadas e com apoio da gestão escolar, otimizarão o sucesso do ensino-aprendizagem dos estudantes.

Do ponto de vista de Lucita Briza:

*O pedagogo, enquanto intelectual comprometido com a transformação social, [...], deve analisar o mundo do aluno para, a partir do conhecimento de sua realidade, ajudá-lo a encontrar meios para mudar a correlação de acordo com a sociedade que o explora. E a partir daí, procurar desenvolver a sua capacidade de organizar o pensamento e compartilhar suas ideias, de se constituir enquanto grupo, de compreender a Gestão Escolar, a Gestão da aprendizagem, o Planejamento pedagógico, a Proposta pedagógica e planejamento, esses são as bases do sucesso escolar Para oferecer um ensino adequado às necessidades de seus alunos, a escola precisa saber o que quer, envolvendo a equipe e a comunidade na definição das metas (BRIZA, 2013)*

<sup>1</sup> Citação de Heloisa Szymanski consta no artigo *A escola da família* presente na Revista Nova Escola

Essa mesma autora afirma, em seguida, que cabe ao pedagogo viabilizar articulações no processo de ensino-aprendizagem promovendo abertura no interior da escola para que professores, alunos e pais de alunos, como um todo, possam estudar, discutir e avaliar a qualidade dos conteúdos trabalhados, bem como o material didático, procedimentos de ensino, avaliação e programas, ou seja, tudo o que faz parte do trabalho pedagógico na sua totalidade. Assim, o pedagogo deve estar comprometido com a construção de uma sociedade democrática, visando à superação do trabalho fragmentado dentro da estrutura educacional (id. Ib.).

***Sabe-se que é desafiador o papel do pedagogo em efetivar seu trabalho com o todo escolar, porém ele tem que abraçar essa questão como compromisso pessoal, buscando o trabalho coletivo na execução das diversas funções dentro da escola, já que seu projeto maior, independente da sua área de atuação, é o processo de produção do conhecimento. E assim sendo, cabe a ele, em seu contexto, buscar seus próprios meios com a finalidade de efetivar sua proposta de trabalho. Ao agir dessa forma, promoverá o aprimoramento da ação docente e as mudanças significativas na escola.***

Para Bontempo (2005), o pedagogo precisa aceitar sua parcela de responsabilidade e compromisso com a equipe de professores desde o início. Sua ação junto a estes deve ser semelhante a uma potente locomotiva, puxando todos para o movimento, para a ação continuada e na direção certa.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo que promoveu a pesquisa realizada foi o de analisar de que forma o trabalho/condução do orientador/pedagogo educacional pode contribuir para a otimização dos processos de ensino-aprendizagem e seus resultados no contexto do ensino fundamental. Assim sendo, verificou-se, reflexivamente, através das leituras referentes ao tema e das leis vigentes quais os processos e as ações que apoiam o pedagogo escolar para almejar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem ou o que o impedem de realizar um trabalho significativo dentro das escolas. Conforme pesquisa, esse profissional está regulamentado por decreto federal e, o cargo é desempenhado por um pedagogo especializado; nas redes públicas, sua presença é obrigatória de acordo com leis municipais e estaduais. Tem como papel cumprir o planejamento escolar seguindo à risca o Projeto Político Pedagógico, dar suporte formativo aos educadores, fazer a ponte entre estudantes, docentes e pais; manter reuniões semanais com as classes para mapear problemas, dar suporte às crianças com questões de relacionamento e estabelecer uma parceria com as famílias, quando houver a desconfiança de que a dificuldade esteja em casa.

Nesse contexto, o objetivo do pedagogo é realizar ações e buscar apoio nos órgãos públicos, dos pais e contar com apoio e colaboração da equipe escolar, a fim de efetivar o sucesso do ensino-aprendizagem dos estudantes. Toda essa malha deve ser constituída como um sistema. No caso da educação, faz parte desse conjunto, o planejamento, a organização, direção/coordenação e a avaliação. Juntos, cada um desempenhando bem o seu papel educacional formarão uma grande rede de sucesso.

Sobre a coordenação pedagógica, Conceição (2001, p. 21) declara que a atividade pedagógica exige dedicação, empenho, talento e, principalmente, capacidade de funcionar em equipe. O grupo de trabalho é o maior valor que uma escola pode ter, pois em equipe (e na equipe) serão planejadas as ações desenvolvidas para a aprendizagem dos alunos. [...] Para que a equipe se constitua como grupo de trabalho, será necessário, ao coordenador, a habilidade de manejo de situações de grupo e acessibilidade aos indivíduos, a liderança desse processo comum, a ampliação das possibilidades individuais e a visão estratégica de todo processo.

Assim, o orientador educacional deverá participar de uma ação educacional coletiva, buscar formação contínua, impor-se ao realizar seu trabalho, embasar-se nas leis nacionais e locais, além de ter o PPP como leme na realização de suas ações.

Mas também concluiu-se que as Leis de Diretrizes e Bases não deixam claro a função desse profissional e nem direcionam para qual “caminho” efetivamente seu trabalho deverá galgar. Quem realiza esse papel, ou seja, esclarece ou critica à sociedade a função do coordenador/pedagogo educacional, são as literaturas voltadas para a área da educação. Um dos autores dedicados ao estudo dessa causa relata que “os setores dominantes da sociedade não se interessam por um bom produto da escola, ou seja, não têm interesse por um produto de qualidade [...]. Há, assim, uma degradação das atividades profissionais do educador escolar, com a conseqüente desqualificação de seu trabalho e o aviltamento de seus salários. Além do descaso dos governos que tem como conseqüência a baixa qualidade de ensino, na qual se opera um círculo vicioso em que a degradação do produto é, ao mesmo tempo, o ponto de partida e o resultado da desqualificação do educador escolar. Assim como as políticas setoriais da educação e os planos elaborados até hoje não só não conseguiram firmar a prioridade efetiva do setor educacional no conjunto das políticas públicas, como também não foram suficientes para modificar a face do sistema de ensino.” (LIBÂNEO, 2010)

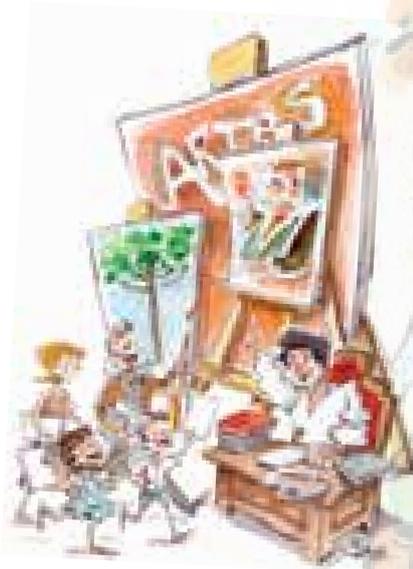
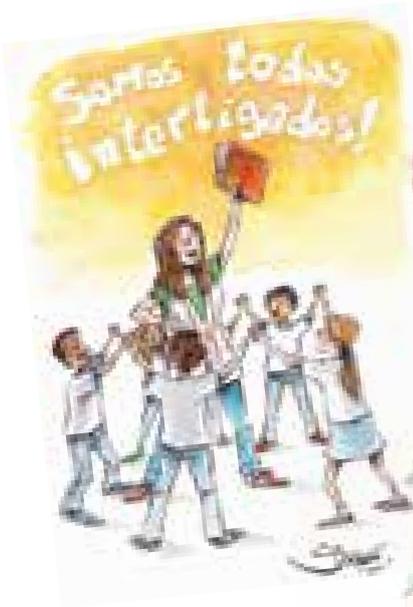
Com base nos dados pesquisados, percebe-se que são várias as situações que impedem o profissional da educação, nesse caso o orientador/pedagogo, de exercer com sucesso seu trabalho, mesmo sendo ele, considerado na atualidade, o responsável pela articulação do trabalho pedagógico desenvolvido em um ambiente escolar. Exige-se também desse profissional, dedicação pessoal para edificar a construção de um espaço coletivo junto a sua equipe, na busca por desenvolver conjuntamente o estudo e a reflexão sistemática do fenômeno educativo com pensamento voltado para o ensino-aprendizagem do estudante.





## Referências bibliográficas:

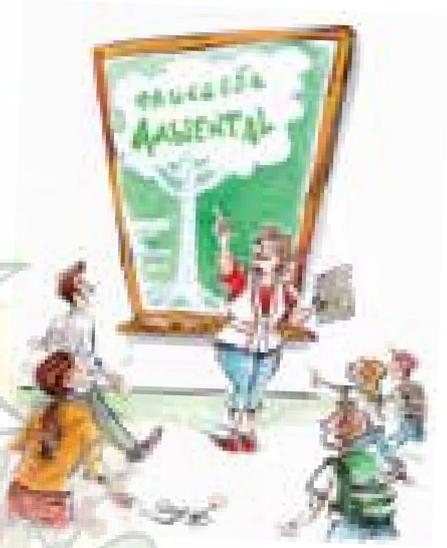
- ALMEIDA, C. M., SOARES, K. C. D. **Pedagogo Escolar: as funções supervisora e orientadora**. Curitiba Pr.: Ibpex, 2010.
- ASSIS, N. **Reverendo o meu fazer sob uma perspectiva teórico-prática**. In: GRINSPUN, M.P.S. (Org.) **A prática dos orientadores educacionais**. São Paulo: Cortez, 1994. [Links SciELO Network] acesso – 04/04/2013
- \_\_\_\_\_. **Lei Nº. 5.564 de 21 de dezembro de 1968 dispõe sobre o exercício da profissão de orientador educacional**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/1950\\_1969/L5564.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/1950_1969/L5564.htm) >. Acesso em: 04 abr de 2011. BAZARRA, Lourdes, CASANOVA, O., UGARTE, J. G. **Ser Professor e Dirigir Professor em Tempos de Mudanças**. S.Paulo: Paulinas, 2008.
- BONTEMPO, Luiza. O Pedagogo na Escola. **Revista Construir Notícias**. nº 25. Novembro/dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=935>. Acesso em 04/04/2013.
- BRIZA, Lucita. Proposta pedagógica e planejamento: as bases do sucesso escolar. **Revista Nova Escola**. Planejamento Especial. nº 261. 2013. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/planejamento/proposta-pedagogica-planejamento-bases-sucesso-escolar-424816.shtml>. Acesso em 04.04.2013.
- CARVALHO, Maria de L. R. da Silva. **A função do orientador educacional**. São Paulo: Cortez & Mouraes, 1979.
- CONCEIÇÃO, L. Feingold. **Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional: princípios e ções em formação de professores e formação do estudante**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- FERREIRA, Naura S. C. (Org.) **Gestão democrática da educação: atuais tendências e novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2011.
- FERREIRA, Naura Síría C. **Gestão democrática da educação: resignificando conceitos e possibilidades**. In: **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. FERREIRA, Naura Síría C.; Aguiar, Márcia Ângela (Orgs) São Paulo: Cortez, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** São Paulo: Cortez, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- \_\_\_\_\_, J. C OLIVEIRA, M. F., TOSCHI, M. S. (Org.) **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. São Paulo: Cortez, 1012. LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- LOPES, A. O., Veiga, I. P. A. (Coord.) **Repensando a Didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1991.
- NÓVOA, Antônio. **As Ciências da Educação e os Processos de Mudança**. In: PIMENTA, Selma Garrido (coord.) **Pedagogia, Ciência da Educação?**. São Paulo: Cortez, 2006.
- RANGEL, M. (Org.) LIMA, E. C., ALARCÃO, I., FERREIRA, N. S. C. **Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- SANTOS, Marcos P. **História da Supervisão Educacional no Brasil: reflexão sobre políticas, pedagogia e docência**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.
- SBORGIA, Renata C. **Responsabilidade Acadêmica do Gestor Educacional**. São Paulo: Mabras, 2012.
- SIQUEIRA, a. m. da Silva e ABELIN, L. Tubino. **Orientação Educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.
- SOARES, E. M. do S.; PAVIANI, N. M. S. (Orgs). **Pensar a Educação: história, filosofia e linguagem**. Caxias do Sul: Educ, 2012.
- SZYMANSKI, Heloisa. **A escola da família: depoimento**. Entrevista concedida à Gustavo Heidrich a serviço da Revista Nova escola. Disponível em <http://gestaoescolar.abril.com.br/comunidade/escola-familia-493363.shtml>

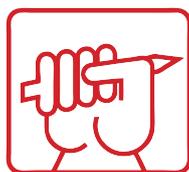


M.A.C.

5

D.S.





**SISM MAC**

Filiado à **CN E**