

CARLOS ALEXANDRE POMPEU

HISTÓRIA, POLÍTICAS E PROJETOS:
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA
(ESTADO DE SÃO PAULO – PEC 1996-98)

Dissertação de Mestrado
apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade
Estadual de Campinas
UNICAMP

2005

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Título: HISTÓRIA, POLÍTICAS E PROJETOS: FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DE HISTÓRIA (ESTADO DE SÃO PAULO – PEC 1996-98)

Autor: CARLOS ALEXANDRE POMPEU
Orientadora: VERA LÚCIA SABONGI DE ROSSI

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação
defendida por **CARLOS ALEXANDRE POMPEU** e aprovada
pela Comissão Julgadora.

Data: 28/02/2005

Assinatura:.....

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA

2005

UNIDADE	BC
Nº CHAMADA	P772h
UNICAMP	
V	EX
TOMBO BC/	64047
PROC.	16-P-00086-05
C	☐
D	☒
PREÇO	11,00
DATA	01/06/05
Nº CPD	

folha 350771

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Pompeu, Carlos Alexandre.
P772h História, políticas e projetos : formação continuada de professores de história (Estado de São Paulo – PEC - 1996/1998) / Carlos Alexandre Pompeu. -- Campinas, SP: [s.n.], 2005.

Orientador : Vera Lúcia Sabongi De Rossi.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação – História. 2. Formação de professores. 3. Educação permanente. 4. Professores de história. 5. Neoliberalismo. I. De Rossi, Vera Lúcia Sabongi. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-35

Keywords: Education History; Teacher training; Permanent education; History teachers; Neo-Liberalism

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Mestrado em Educação

Banca examinadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Sabongi De Rossi

Profa. Dra. Olinda Maria Noronha

Profa. Dra. Maria do Carmo Martins

Data da defesa: 28/02/2005

RESUMO

Neste estudo foi realizada uma análise histórico-sociológica do Programa de Educação Continuada (PEC) implementado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE-SP), entre os anos de 1996 e 1998, no que se refere às suas relações com a formação continuada dos professores de História do ensino fundamental da rede pública estadual. Esta análise foi centrada nas ações de capacitação promovidas pela Escola da Vila nas delegacias de ensino de cidades da região da Grande São Paulo. Os principais objetivos deste trabalho foram: 1) analisar a relação entre as instituições públicas e privadas na implementação de políticas públicas sociais na área da educação, especificamente quanto à educação continuada; 2) analisar o processo de concepção, implementação e avaliação do PEC em relação às peculiaridades da capacitação dos professores de História e 3) fazer um levantamento e disponibilizar fontes documentais, em sua maior parte inéditas, para estudiosos e pesquisadores da área. A base documental deste trabalho é oriunda da SEE-SP, do Centro de Estudos da Escola da Vila (CEEV), da Fundação Carlos Chagas e do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (NEPGE-UFRS). Inicialmente é apresentado um histórico sobre as relações estabelecidas entre as agências financiadoras internacionais e o governo brasileiro entre as décadas de 1940 e 1990. A seguir, são apresentadas e discutidas a concepção, a implementação e a avaliação do PEC feitas pelas instituições avaliadoras e pelos professores capacitandos de História. O PEC, através das ações que buscavam melhorar o desempenho dos professores, corroborou para a transformação da escola por meio da implementação de uma concepção de educação continuada, que passou a atender à lógica das competências. Contudo, a individualização dos processos educativos e a responsabilização individual pelo aprimoramento profissional implementados afastam os professores de sua categoria profissional, do seu coletivo, e das suas organizações contrapondo-se assim a uma qualificação profissional com relação social.

ABSTRACT

In this study we have performed an historical-sociological analysis of the Continual Education Program (Programa de Educação Continuada - PEC) implemented by the Secretary of Education from São Paulo State (Secretaria da Educação de São Paulo - SEE-SP), between 1996 and 1998, in regard to its relationships with the continual formation of the History teachers of the public network of elementary education from São Paulo State. This analysis was focused on the actions performed by Escola da Vila in the cities belonging to the region of Grande São Paulo. The main aims of this work were: 1) to analyze the relationship between public and private institutions in the implementation of the public policy in the field of education, specifically in regard to the continual education; 2) to analyze the process of conception, implementation and evaluation of the PEC concerning its particularities in the formation of History teachers and 3) to localize and make available documental resources, most of them unpublished, to researchers in the field. The documental bases of this work come from Escola da Vila Studies Center (Centro de Estudos da Escola da Vila - CEEV), Carlos Chagas Foundation and Center of Studies on Politics and Education Management from the Post-graduation Program of the Faculty of Education from the Federal University of Rio Grande do Sul (NEPGE-UFRS). Initially we presented an historic about the relationships established between the international financial agencies and the Brazilian government between the decades of 1940 and 1990. Next, we present and discuss the conception, implementation and evaluation of the PEC carried out by the evaluation institutions and History teachers. The PEC, by using actions that aimed to improve the teacher's performance, has collaborated to modify the school environment using the concept of continual education, which applies the logical of competences. However, the individualistic educational processes and to make individuals responsible for their own professional development has separated teachers from their professional category, from their collective, and from their collective organizations making difficult a professional qualification committed to the social.

AGRADECIMENTOS

Durante todo o processo de pesquisa e de elaboração deste trabalho tive a oportunidade, o prazer e a felicidade de poder contar e conviver com muitas pessoas. De certa forma, este trabalho, mais do que minha dedicação pessoal, representa o apoio, o carinho, o respeito e o amor que recebi de cada uma delas. A elas meu muito obrigado. Gostaria de agradecer de forma muito especial:

À minha querida orientadora Prof^a Vera Lúcia Sabongi De Rossi, pela acolhida, dedicação, paciência e também pela incrível capacidade de, docemente, conduzir a orientação deste trabalho.

Às professoras Olinda Maria Noronha e Maria do Carmo Martins, que compuseram a banca de qualificação e com suas observações e sugestões contribuíram, de forma inestimável, para a conclusão deste trabalho.

Às professoras e aos colegas do Grupo Memória (Leny, Liciane, Fátima, Carlos e Elison), que tiveram a paciência de ouvir “algumas vezes” a apresentação deste trabalho e sempre estiveram dispostos a contribuir com a sua elaboração.

À Virginia Balau, pela indicação para integrar a equipe de História da Escola da Vila que implementou o PEC.

À Iana que tanto colaborou na localização, junto ao Centro de Estudos da Escola da Vila, de inúmeras fontes documentais fundamentais para a o aprofundamento desta pesquisa.

À Sra. Ana Lúcia, assim como aos funcionários da CENP (Cecília, Angela e Renato) que atenciosamente sempre me atenderam nas inúmeras visitas à SEE-SP.

Ao meu amigo Evaldo, pelo apoio e pela força desde a inscrição no mestrado até o final da dissertação, assim como às minhas amigas (Ana Cristina, Maria Cristina, Márcia, Yara) e os meus amigos (Lilla, Paulinho, Juraci) que nestes

anos de dedicação à pesquisa e elaboração da dissertação me receberam sempre com um sorriso e, cada qual a sua maneira, me deu apoio e vibração para conseguir continuar.

Aos meus colegas e amigos (Ana, Ante, Eriberto e Jacqueline), que nestes anos de trabalho (boa parte juntos), sempre demonstraram grande confiança e muito carinho.

Às minhas irmãs Otília e Suzan, aos meus cunhados Edson e Paulo e ao meu irmão Nelson que, juntamente com todas as “crianças” da família, souberam compreender que as ausências eram passageiras.

À Lúcia, que com seu amor, paciência e determinação me fez trilhar este trabalho de maneira tranqüila e feliz.

Aos meus pais Alice e Nelson, pois foi o respeito e amor deles que possibilitaram, sem sombra de dúvidas, o que sou e o meu pensar. Cada vez mais tenho dimensão da sorte que tive na vida ao ser agraciado como seu filho.

SUMÁRIO

SIGLAS	01
INTRODUÇÃO	03
CAPÍTULO I – HISTÓRIA E POLÍTICAS	19
1. FINANCIAMENTO EXTERNO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA	19
1.1 Contexto histórico da ascensão do neoliberalismo	19
1.2 Crises dos anos 70 (avanço do neoliberalismo)	22
1.3 A política com orientação neoliberal	25
2. O BANCO MUNDIAL E O BRASIL	29
2.1 Da cooperação técnica bilateral à cooperação técnico-financeira	29
2.2 Os modelos de financiamentos	31
CAPÍTULO II – CONCEPÇÃO DO PEC	39
1. O PROJETO IEB	39
1.1 Histórico do projeto IEB	39
1.2 Projeto	44
1.3 Contrato de empréstimo	47
2. A RETOMADA DO IEB E A CONCEPÇÃO DO PEC	54
2.1 Dois momentos da implementação do IEB	54
2.2 Alterações do projeto IEB	58
2.3 Concepção do PEC: professores de História	61
CAPÍTULO III – IMPLEMENTAÇÃO DO PEC: PROFESSORES DE HISTÓRIA	67
1. A ESCOLA DA VILA E O PEC	67
1.1 O projeto executivo	69
1.2 A implementação: professores de História	75
1.3 1º módulo (maio-agosto/97)	77
1.4 2º módulo (setembro-dezembro/97)	83
1.5 3º módulo (março-junho/98)	86
2. AVALIAÇÃO E RESISTÊNCIA DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA	88
2.1 Os questionários	88
2.2 O questionário geral	89
2.3 O questionário específico	90
3. ANÁLISE DOS RELATÓRIOS	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
BIBLIOGRAFIA	113
ANEXOS	
Anexo 01 PEC – Resultados da Avaliação final junto aos capacitandos (CEEV) setembro de 1998	119

Anexo 02 Questionário Geral, referente às turmas de História, aplicados e tabulados pelo CEEV (sem data)	127
Anexo 03 Questionário Específico das Turmas de História, aplicados e tabulados pelo CEEV (sem data)	133
Anexo 04 Avaliação do PEC feita por Professores Capacitandos (sem data)	139
Anexo 05 Avaliação do PEC efetuada por uma Diretora de Escola (sem data)	143

***OS ANEXOS 06 A 21, LISTADOS ABAIXO, ENCONTRAM-SE
NO CD QUE ACOMPANHA A DISSERTAÇÃO***

Anexo 06 Histórico do Projeto IEB
Anexo 07 Projeto Executivo da E.V. apresentado a SEE em 12 06 97
Anexo 08 Contrato BRA95 022 EDU 014 entre o PNUD e E. V.de 09 06 97
Anexo 09 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 16 06 97
Anexo 10 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 18 07 97
Anexo 11 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 20 08 97
Anexo 12 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 17 09 97
Anexo 13 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 20 10 97
Anexo 14 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 17 11 97
Anexo 15 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 05 12 97
Anexo 16 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 15 12 98
Anexo 17 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 15 04 98
Anexo 18 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 15 05 98
Anexo 19 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 15 06 98
Anexo 20 Relatório Técnico Financeiro (da E.V. para a CENP) 15 07 98
Anexo 21 Relatório Final de Avaliação elaborado pela FCC

SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ATPCE	Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional
BCO	Termo do contrato de empréstimo que identifica o BIRD
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CB	Ciclo Básico
CEEV	Centro de Estudos da Escola da Vila
CENP	Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas
DSE	Departamento de Suprimento Escolar
FCC	Fundação Carlos Chagas
FDE	Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FIPE	Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas
FMI	Fundo Monetário Internacional
GSP	Grande São Paulo
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IDA	Associação Internacional de Desenvolvimento
IEB	Inovações no Ensino Básico
JU	Jornada Única
NEPP	Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da UNICAMP
NEPGE	Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
OMC	Organização Mundial do Comércio
PEC	Programa de Educação Continuada
PNPO	Private Non Profitable Organization
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEE-SP	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
SES	Secretaria de Estado da Saúde do Estado de São Paulo
UBS	Unidade Básica de Saúde
UGP	Unidade de Gerenciamento do Projeto
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UP	Unidade do Projeto
USAID	US Agency for International Development

INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objeto a análise histórico-sociológica do Programa de Educação Continuada (PEC), em suas relações com a formação continuada de 397 professores de História de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental da rede pública estadual, promovida pela Escola da Vila¹, através do seu Centro de Estudos. Fazem parte desta análise as ações, promovidas pelo Centro de Estudos da Escola da Vila (CEEV), nas delegacias de ensino das cidades de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul (ABC paulista), bem como de Diadema, Mauá e Ribeirão Pires. A Escola da Vila foi uma das instituições contratadas pela Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) para a implementação do PEC. Esse programa, implementado entre 1996-98, foi concebido em 1995 após as alterações realizadas no escopo do projeto de Inovações no Ensino Básico (IEB)². O PEC foi o primeiro programa a ser implementado pela SEE-SP, após a aprovação da nova LDB de 1996 (Lei 9394/96), que permanece determinante no processo atual de formação de professores.

A SEE-SP contou com recursos financeiros internacionais oriundos do Banco Mundial (BM) e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNDU), para implementação do PEC nas 143 delegacias de ensino do estado de São Paulo, divididas em 19 pólos de capacitação. Os recursos financeiros

¹ A Escola da Vila é uma instituição de ensino privada sediada na zona oeste da cidade de São Paulo. Foi uma das 12 instituições capacitadoras que se credenciou junto à SEE-SP, em 1997, para participar do PEC. Seu credenciamento ocorreu tendo em vista sua experiência em projetos que englobavam desde cursos de capacitação em serviço, formação continuada (para profissionais alfabetizadores e de educação infantil), cursos específicos para diferentes disciplinas, palestras, assessorias e supervisões de equipes pedagógicas públicas e privadas, até participação em seminários nacionais e internacionais. No capítulo III serão apresentados dados mais detalhados da Escola da Vila e do seu Centro de Estudos responsável pela elaboração do projeto executivo.

² O projeto de Inovações no Ensino Básico (IEB – contrato de empréstimo nº 3.375 BR), concebido pelo governo do estado de São Paulo em acordo com o Banco Mundial na década de 1980, foi assinado no início da década de 1990, e será apresentado detalhadamente no capítulo II.

propiciaram as contratações de 12 instituições³ entre elas universidades públicas e privadas, além de entidades educacionais com experiência em capacitação, caso da Escola da Vila. Contratadas as universidades e as instituições, elas apresentaram seus projetos executivos nos quais eram detalhadas suas ações, que visavam a um melhor desempenho profissional dos professores da rede pública estadual paulista e, assim, conseguir reverter o elevado número de retenções e abandono escolar.

O PEC, porém, ao mesmo tempo em que implementou ações que buscavam melhorar o desempenho dos professores, corroborou para a transformação da escola por meio da implementação de uma concepção de educação continuada, que passou a atender à lógica da valorização da formação articulada à valorização da gestão de recursos humanos. Assim, as ações propostas da educação continuada estavam sendo concebidas de forma estratégica, pois apontavam para a valorização do capital humano, mas na prática não passavam de uma mera maneira de ajustamento do sujeito ao seu local de trabalho (Estevão, 2001), possibilitando, assim, que a lógica das competências pessoais passasse a

“conformar as subjetividades, via formação de professores, e a educação das novas gerações, afim de inseri-las desde a mais tenra idade na lógica da competitividade, da adaptação individual aos processos sociais e ao desenvolvimento de suas competências para a empregabilidade ou laboralidade (Freitas, 2003, p. 1.109)”.

A lógica das competências enfatiza a individualização dos processos educativos, a responsabilização individual pelo aprimoramento profissional e produz, conseqüentemente, o afastamento dos professores de sua categoria profissional, do seu coletivo, e das suas organizações. Portanto, as competências

³ Entre as instituições contratadas para implementação do PEC estavam a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a Universidade de Taubaté (UNITAU), Universidade Federal de S.Carlos (UFSCAR), a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a Universidade de Mogi das Cruzes/Fundação de Amparo ao Ensino e à Pesquisa (UMC/FAEP), assim como o, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (CENPEC), Cooperativa Técnico Educacional (CTE), a Escola da Vila, o Instituto Paulo Freire e a Megatrends.

são definidas como um conjunto de habilidades características de cada indivíduo se contrapondo à conceituação de qualificação profissional e profissão, avalizadas pelo diploma (Freitas, 2003).

Após a experiência de participação no PEC, como professor capacitador contratado pelo Centro de Estudos da Escola da Vila (CEEV) entre 1997 e 1998, algumas inquietações se fizeram presentes em mim. Elas me remeteram ao estudo da educação continuada promovida pelo PEC, o que, por sua vez, provocou alguns questionamentos, tais como: Até que ponto os professores participantes tinham conhecimento das diretrizes políticas priorizadas pelo PEC? Quais os interesses das instituições financeiras internacionais em financiar a autonomia e a educação continuada de professores de História em um país em desenvolvimento? A educação continuada oferecida contribuiu para a formação intelectual dos professores e para a reformulação das práticas cotidianas de sala de aula?

De acordo com o projeto executivo apresentado pela Escola da Vila à SEE-SP em 12.06.1997, as ações de capacitação⁴ deveriam possibilitar aos professores e demais participantes mudanças nas suas práticas profissionais, de forma a proporcionar a análise crítica delas, assim como o contato com novas práticas pedagógicas.

Os questionamentos foram adquirindo uma maior amplitude à medida que procurei ampliar os referenciais que me ajudassem na compreensão desta pesquisa. Nessa procura, percebi a necessidade de identificar o referencial teórico que orientou a concepção do PEC e a sua implementação, tendo em vista que há diferentes referenciais teóricos, com diferentes intenções políticas e pedagógicas. Os termos de aparência técnica, como por exemplo, no caso deste trabalho, *noções de competência, qualificação, reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente, formação continuada e educação continuada*,

⁴ As ações de capacitação desenvolvidas com os professores capacitandos eram de três tipos: palestras, oficinas e *produções reflexivas*. Estas serão apresentadas detalhadamente no capítulo III.

funcionam como armadilhas, de ordem política, que na verdade condensam modelos da organização social e econômica neoliberal.

Marin (1995) identificou os termos mais comuns presentes nos discursos dos professores e nas instâncias administrativas, chamando a atenção para o termo *educação continuada* e para a necessidade da constante revisão dos termos, uma vez que estes podem ajudar na compreensão das decisões tomadas, dos seus desdobramentos e das suas conseqüências. Na análise feita pela autora, a educação continuada se destacou por possibilitar uma abordagem mais ampla, podendo incorporar os termos *formação continuada* e *educação permanente*. E foi entendida como o componente de um bloco que coloca o conhecimento como eixo do processo de qualificação do professor, e que consiste em auxiliá-lo a participar ativamente do mundo a sua volta, incorporando a sua vivência no conjunto dos seus saberes profissionais.

Só no decorrer da década de 1990, a categoria teórica da *qualificação profissional* interessou a educadores brasileiros e se fortaleceu, por razões diferentes, na economia, na administração de empresas, na psicologia e na sociologia, priorizando o conceito de competências, em detrimento do de qualificação. Por vezes os dois foram entendidos como sinônimos – mas não são –, provavelmente por influência de documentos oficiais e legais de proposição e regulamentação das reformas do ensino médio técnico (Ferretti, 2004).

A nova LDB de 1996 e o Ministério da Educação (MEC), nos *Referenciais para a formação de professores* (MEC/SEF, 1999), promovem o conceito de capacitação em serviço e formação continuada segundo o modelo de competências.

A Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), traz, no art.1 §2º título I, vinculação da educação ao mundo do trabalho e à prática social.

“TÍTULO I

Da Educação

Art.1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais organizados da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º. Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§2º. A Educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.”

O item I do título IV do art. 61 define como um dos fundamentos para a formação dos professores a capacitação em serviço.

“TÍTULO IV

Dos Profissionais da Educação

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamento:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiência anteriores em instituições de ensino e outras atividades.”

Nos *Referenciais para a formação de professores*, o MEC reconheceu a importância da formação inicial em nível superior, porém definiu que

“[...] uma formação em nível superior não é, por si só, garantia de qualidade. É consenso que nenhuma formação inicial, mesmo que em nível superior, é suficiente para o desenvolvimento profissional, o que torna indispensável à criação de sistemas de formação continuada e permanente para todos os professores” (MEC/SEF, 1999, p. 17).

Todavia, estudiosos progressistas, dentre eles Carlos Estevão, Alda Marin e Helena de Freitas, que analisam criticamente o tema da avaliação e da formação, inicial e continuada, de professores, discordam da lógica reguladora neoliberal,

apontando para a importância da distinção entre a noção de competências e do conceito de qualificação profissional.

Estevão (2001), por exemplo, ao analisar as contradições e ambigüidades que decorrem quer da renovada valorização da função de pessoal, quer da ideologia da qualidade e da avaliação aplicada à formação, aborda a importância progressiva e a mitificação que os responsáveis pelas organizações desenvolveram em torno da relação *formação e trabalho*, a partir da década de 1980. Sua análise destacou a importância estratégica da valorização da formação articulada à gestão dos recursos humanos para as organizações em uma economia “liberalizada, desregulamentada e privatizada, em vias de mundialização”. Na sua análise, o autor apontou que,

“[...] com a gestão dos recursos humanos, a formação não tem propriamente mudado; o que tem mudado é a pressão para a formação e a ênfase discursiva num novo lugar da formação, sem que, ao nível das práticas, tal visão seja acompanhada de outras alterações profundas. É que, apesar da retórica, este movimento não tem superado a visão do papel da formação como algo instrumental e exterior [...]” (Estevão, 2001, p. 189).

Nesse contexto, a formação passou a ser o tempo e o espaço do ensino e da aprendizagem, nos quais é preparado o ajustamento para o trabalho, sendo que o trabalho é o tempo e o espaço da aplicação. A formação pode colaborar tanto para

“potenciar os indivíduos do ponto de vista pessoal, profissional e cultural (contribuindo simultaneamente para reduzir as suas resistências à própria formação), como ela também deve conseguir o ‘milagre’ de transformar as empresas em ‘organizações que aprendem’ ou em ‘organizações inteligentes’, em que a qualidade emerge como um dos seus imperativos essenciais” (Estevão, 2001, p. 189).

A qualidade aplicada à formação pode mudar uma série de aspectos da formação, entre eles o da análise de sua necessidade. O autor observa que a

análise da necessidade da formação deve ser objeto de críticas no processo de formação, uma vez que ela é um momento em que se produz e reinterpreta o “sentido social do trabalho, que não é prévio da ação formativa, mas que a atravessa”. A análise das necessidades não deve ficar restrita a um conjunto de práticas ligadas à engenharia de formação que possam interpretar a formação como uma “ciência da certeza” (Estevão, 2001, pp.190-5).

De acordo com o autor, a avaliação da formação, além de suas necessidades próprias, é também um ponto de atenção, sendo que ela tem ocorrido dentro de um paradigma avaliativo que pouco parece se importar com o aprendizado dos indivíduos ou com as evoluções sociais das próprias organizações, uma vez que

“a grande preocupação destas políticas formativas e avaliativas parece decorrer fundamentalmente do ‘economicismo avaliativo’ e da urgência do pragmatismo, instituindo-se a formação como um instrumento indispensável para ajustar as pessoas à sociedade empresarial e às tecnologias” (Estevão, 2001, p. 194).

O paradigma avaliativo tem valorizado a produção de indicadores numa ótica onde prevalece uma

“racionalidade positivista mitigada, sobretudo orientada por uma racionalidade instrumental [...], virada para a predição e o controle, tão ao gosto de uma eufórica mentalidade planificadora e desenvolvimentista, ofuscando-se, conseqüentemente, outras formas de avaliação ligada a valores e em que a avaliação é entendida como arena mobilizadora de estratégias diferenciadas consoante os poderes e valores em ação” (Estevão, 2001, p. 195).

A mentalidade “planificadora e desenvolvimentista”, voltada para o “economicismo avaliativo”, provocou a centralização do processo de avaliação, e orientou a implementação de reformas educativas e de formação de professores em vários países, inclusive no Brasil.

Freitas (2002) analisou, nas políticas de formação de professores no Brasil, as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica em Nível Superior⁵, e a centralização do processo de avaliação através da certificação de competências e da avaliação dos professores. Na sua análise, a autora identificou que a origem dessa idéia, encontrada no Brasil e em outros países, está nas orientações do Banco Mundial.

A centralização do processo de avaliação, que no Brasil se deu a partir de 1997 no âmbito do MEC, com o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares, foi aplicado a todos os níveis de ensino e abrangeu a avaliação institucional, os conteúdos, os alunos e os docentes. A avaliação foi a chave que abriu o caminho para a implementação das políticas educacionais neoliberais, que tinham a sua base nas políticas de formação, de financiamento, de descentralização e de gestão de recursos. Ao abordar a formação inicial de professores, Freitas (1992) observa como ela retomou a concepção tecnicista de educação, porém, com uma nova roupagem. E ressalta que a expansão dos cursos e dos

“Institutos Superiores de Educação, responsáveis pela formação inicial de professores tem como objetivo principal a formação de professores com ênfase no caráter técnico instrumental, com competências determinadas para solucionar problemas da prática cotidiana, em síntese, um prático” (Freitas, 1992, p. 54).

A adequação da formação passou a visar as demandas de competência e qualidade do mercado globalizado, no qual a formação continuada passou a significar, conforme a autora, “uma das dimensões importantes para a materialização de uma política global para o profissional da educação, articulada à

⁵ As Diretrizes Nacionais, aprovadas pelo CNE em maio de 2001 e homologadas pelo MEC em fevereiro de 2002, e a criação dos Institutos Superiores de Educação exprimiam o “novo” perfil de formação de professores para a educação básica. Nas Diretrizes eram tratadas “desde as competências e habilidades a serem desenvolvidas nos futuros professores, carga horária, passando pela questão da avaliação – de curso e dos profissionais – até a organização institucional e pedagógica das instituições formadoras” (Freitas, 2002, p. 151).

formação inicial e a condições de trabalho, salário e carreira [...]", devendo, a formação continuada, ser entendida como

"continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta ampla, de hominização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação como coletivo" (ANFOPE, 1998).

Ferretti (2004) observa ainda a necessidade de os educadores incorporarem, no conceito de qualificação profissional, a relação social, sem abandonar a sua relação com demandas da inovação tecnológica. Dentre as ponderações do autor, a qualificação dos professores é diferente da dos operários, pois o contexto de trabalho do professor – a instituição escolar pública – demanda conhecimento de como se organizar o trabalho na escola, como se constrói sua rede de relações, seu intercâmbio de saberes, comportamentos, relações de mando e de poder, compreendidos na constituição histórica da cultura escolar na qual estão envolvidos. A qualificação do professor é algo mais desafiador do que supõe a filosofia do modelo de competências.

Os referenciais teórico-metodológicos foram construídos a partir de uma diversidade de fontes primárias escritas e de fontes secundárias, de caráter histórico-sociológico e educacional. As fontes primárias foram conseguidas junto ao Centro de Estudos da Escola da Vila (CEEV), a Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), a Fundação Carlos Chagas (FCC) e ao Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (NEPGE-UFRS).

No CEEV foram conseguidos: o *Currículo institucional da Escola da Vila*, o *Projeto executivo da Escola da Vila*, ambos elaborados pelo CEEV; os textos e produções reflexivas que acompanhavam as apostilas das ações dos três módulos

da capacitação de história; doze *Relatórios técnicos/financeiros* entregues à Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP), entre 16.06.97 a 15.07.98, referentes às oficinas e produções reflexivas de cada um dos três módulos; os *Resumos das avaliações de 5ª a 8ª série*, partes um e dois; o Relatório das visitas de avaliação nas DEs, a Avaliação – 5ª a 8ª e os *Resultados da avaliação final junto aos capacitandos de setembro de 1998*.

Na SEE-SP foram conseguidos: o *Componente A 1 – Construção escolar*, produzido pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) e que traz, entre outros dados e informações, o *Histórico do projeto de Inovações no Ensino Básico (IEB)*; o Contrato de Empréstimo nº 3.375 BR referente ao IEB; o Contrato nº BRA/95/022 – EDU/014/97 referente à contratação, por meio de carta-convite, da Escola da Vila; a *Proposta de avaliação internada SEE – CENP*, que consta da *Avaliação das ações do PEC* de fevereiro de 1998, e a *Proposta curricular para o ensino de História 1º grau*, usada para elaboração da capacitação.

Na FCC foi obtida a *Avaliação geral do processo de implementação e do impacto das ações do PEC – Relatório final da coordenação geral* e, no NEPGE-UFRS, foram conseguidos os volumes 1, 2 e 3 do *Relatório final de avaliação do PEC*. Neste conjunto documental formado por contratos, relatórios, tabelas, gráficos e questionários, existem manifestações de professores capacitandos que foram colhidas e registradas pelas equipes de avaliação do CEEV e da SEE-SP e pela FCC. Neste trabalho serão destacadas as manifestações referentes, especificamente, às turmas de professores de História.

Com base nessas fontes primárias, em sua maior parte inédita, entrelaçadas e iluminadas pelas fontes secundárias, foi possível estabelecer o percurso teórico-metodológico deste trabalho. Do ponto de vista teórico-metodológico, um dos aspectos mais relevantes no processo de estudo e pesquisa foi a manutenção do diálogo entre as fontes primárias e secundárias,

pois possibilitou compreender a importância das fontes e os cuidados necessários ao tratar as evidências e as aparências⁶ nelas contidas.

O conceito de documento usado nesta investigação não é o conceito da historiografia positivista, que tratava o documento como prova⁷, e sim o conceito mais ampliado, definido por Le Goff (2003) como monumento, e que pode exprimir o esforço dos sujeitos históricos que voluntariamente ou não contribuem para a construção e transformação de determinada imagem de si mesmos e da sua sociedade. Os documentos que compõem as fontes primárias foram estudados de forma cuidadosa, porém não de forma ingênua, sendo que “[...] qualquer documento é, ao mesmo tempo, verdadeiro – incluindo talvez sobretudo os falsos – e falso, porque um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem” (Le Goff, 2003).

Mas os documentos não falam por si mesmos. A utilização das categorias históricas apropriadas colabora para desvendar evidências contidas no objeto. Segundo Noronha (2002), as categorias históricas expressam elementos mais gerais que conduzem o pesquisador à formulação adequada da realidade que pesquisa, levando-o no movimento do conhecido para o desconhecido. Tal movimento do pensamento consegue apreendê-las e analisá-las historicamente, mas o seu processo de construção não é linear. Elas possuem historicidade, ou seja, há uma relação entre teoria e homem real determinado. Possuem formas de existência que se manifestam em formações sociais de maneira mais ou menos complexas sendo suas funções de ordem metodológica (Noronha, 2002).

⁶ Thompson afirma que as aparências são “[...] a inscrição de uma realidade ulterior, de relação e práticas, cuja significação só pode ser desvendada depois de um árduo interrogatório [...]” (Thompson, 1981, p. 46).

⁷ Le Goff (2003), no texto “*Documento/Monumento*”, identifica que o termo latino *documentum* é derivado de *docere*, “ensinar”, e que evoluiu para o significado de “prova” no século XIX. Para os historiadores positivistas, o documento, ainda que resultante de uma decisão do historiador, era tomado como sendo o fundamento do fato histórico, era um testemunho escrito e sua objetividade parecia se opor às intencionalidades do monumento. A oposição ao monumento ocorria, segundo Le Goff, em virtude deste ser possuidor de características que o ligasse à “perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas e o reenviar a testemunhos que só uma numa parcela mínima são testemunhos escritos”. O *monumentum*, como afirma Le Goff nesse texto, é um sinal do passado e tem na origem da palavra o “fazer recordar”, o “iluminar”, o “instruir”, e exprime tudo aquilo que pode perpetuar a recordação e evocar o passado, entre seus exemplos estão os atos escritos.

Na tentativa de des-estruturar a construção elaborada na produção destes documentos, chegamos a compreender as condições em que se deram as suas produções e, assim, tornando possível a identificação e análise das intencionalidades que podem estar contidas às suas sombras. A análise com base nas categorias históricas pode permitir a iluminação do objeto, de tal forma que as sombras, nas quais podem se encontrar algumas intencionalidades obscuras, sejam clareadas e evidenciadas.

Com a mediação⁸ torna-se possível trabalhar elementos, como o tempo dos acontecimentos, o local e a singularidade empírica, não como se fossem objetos individuais isolados, mas sim como elementos articulados com o contexto mais amplo no qual eles estão inseridos (Ciavatta, 2001). Ao mudar o ângulo da análise de determinado objeto, busca-se compreendê-lo na relação entre o particular e o universal e, dessa forma, pode-se estar colaborando na compreensão da realidade histórica na qual ele está inserido.

Com a contradição é possível abordar os conflitos entre as normas da comunidade local e ocupacional, o modo de vida, e as pessoas que se encontram em uma relação de exploração produtiva. Para viver relações produtivas particulares, as pessoas (no caso, os professores de História na escola pública) não podem passar a vida inteira protestando, é necessário também dissimular, lidar com regras “necessárias” e com o *status quo*, pois o sistema de produção conforma expectativas segundo a linha de menor resistência, visando a conformidade de suas regras. Por contradição, entendo o conflito entre o modo de viver e as normas da comunidade local e ocupacional. O conflito dá origem à manifestação de valores antagonistas e a uma ampla crítica ao senso comum do poder, talvez introduzindo novas forças em cena e modificando a correlação de poder (Thompson, 2001, p. 262).

⁸ Na medida em que a mediação “expressa as relações concretas e vincula mútua e dialeticamente momentos diferentes de um todo. Nesse todo, os fenômenos ou conjunto de fenômenos que o constituem não são blocos irreduzíveis que se oponham absolutamente, em cuja descontinuidade a passagem de um a outro se faça através de saltos mecânicos. Pelo contrário, em todo esse conjunto de fenômenos se trava uma teia de relações contraditórias, que se imbricam mutuamente. O isolamento de um fenômeno priva-o de sentido, porque o remete apenas às relações exteriores.

Por ser fundamental o ponto de vista dos professores de História no decorrer de seus processos internos de resistência, torna-se importante destacar que a resistência é aqui entendida como um conjunto, por vezes disperso, de práticas e representações e formas de consciência que possuem lógicas próprias no jogo interno do conformismo, do inconformismo e da resistência, ou seja, entendendo os professores como capazes de se organizar, reivindicar direitos tácitos e com diferentes níveis e condições para penetrar no universo dos direitos políticos e culturais explícitos (Chauí, 1996). Através da resistência pode se entender as posturas dos professores de História diante da proposta implementada pelo PEC.

Os objetivos principais deste trabalho são: analisar a relação entre as instituições públicas e privadas na implementação de políticas públicas sociais na área da educação, especificamente no que se refere à educação continuada; analisar o processo de concepção, implementação e avaliação do Programa de Educação Continuada (PEC) 1996-98 no estado de São Paulo no que se refere às peculiaridades da capacitação dos professores de História da rede pública estadual das cidades que compõem o ABC paulista, assim como de Diadema, Mauá e Ribeirão Pires (pólo 5), e fazer o levantamento e a disponibilização aos futuros estudiosos e pesquisadores de fontes documentais⁹.

O estudo está estruturado em três capítulos:

No primeiro capítulo, “História e políticas”, é abordado o processo de avanço da proposta neoliberal sobre alguns países, o seu significado e conseqüências. São apresentados os governos neoliberais da primeira-ministra Margaret Thatcher, na Inglaterra, e os governos de Ronald Reagan, nos EUA, ocorridos na década de 1980.

São abordadas também, através dos modelos de financiamentos, a expansão e a atuação do capital internacional desde 1946 no campo das políticas

O conceito de mediação indica que nada é isolado, implica uma conexão dialética de tudo o que existe, uma busca de aspectos afins, manifestos no processo em curso” (Cury, 1989, p. 43).

⁹ O levantamento de fontes primárias e secundárias permitirá que estas sejam catalogadas e disponibilizadas a outros estudiosos da temática e ao Grupo Memória.

públicas sociais brasileiras ligadas à educação. Esse contexto é apresentado por meio da análise das mudanças nas modalidades de financiamento – Cooperação Técnica Bilateral para Cooperação Técnico-Financeira – que regeram as relações que se estabeleceram entre as instituições financeiras internacionais e o governo brasileiro. As crises da década de 1970 (dólar e petróleo) e a desregulação corroboraram para o avanço da proposta neoliberal, provocando a mudança ocorrida na modalidade de financiamento, na década de 1980, que passou de “crédito de investimento” (*investment loans*) a “crédito de base política” (*policy based loans*).

No segundo capítulo, “Concepção do PEC”, são apresentadas as mudanças ocorridas no contexto político e econômico brasileiro dos anos 80, que propiciaram a concepção do projeto IEB. Também são mostradas as diferenças na implementação do projeto ocorrida em dois momentos: o primeiro, no período do governo do PMDB com o governador Fleury Filho (1991-94), e o segundo, no período do governo do PSDB com o governador Mario Covas (1994-98). Assim como o resumo do projeto, o contrato de empréstimo (IEB nº 3.375 BR) que financiou sua implementação e as alterações ocorridas em 1995. As apresentações se fazem necessárias para a compreensão do objeto principal deste estudo, o PEC, uma vez que este foi concebido no escopo do IEB após alterações propostas pelo Governo do Estado de São Paulo em 1995. As alterações propostas foram imediatamente aceitas pelo BM e possibilitaram a concepção e implementação do PEC em todo o estado de São Paulo. Ainda neste capítulo, são apresentadas as condições que permitiram à SEE-SP efetuar as contratações de universidades públicas e privadas além das instituições com experiência na área de capacitação para a implementação do PEC em 143 delegacias de ensino (DEs), agrupadas em 19 pólos de capacitação.

No terceiro capítulo, “Implementação do PEC: professores de História”, é feita a apresentação da Escola da Vila e do seu projeto executivo. A participação da Escola da Vila, por meio de seu Centro de Estudos, como instituição capacitadora dos professores, é abordada por meio de um conjunto documental que permitiu, a partir do ponto de vista dos professores de História, a análise da

capacitação desses professores de História. Feita em três módulos, o primeiro foi de maio a agosto de 1997, o segundo, de setembro a dezembro de 1997 e o terceiro foi desenvolvido durante o primeiro semestre letivo de 1998. Assim como é feita a análise das avaliações dos professores de História com base em um conjunto documental formado pelos: *Resumos das avaliações de 5ª a 8ª série*, parte um e dois, *PEC – Relatório das visitas de avaliação nas DEs*, *PEC – Avaliação – 5ª a 8ª história*, conseguidos junto ao Centro de Estudos da Escola da Vila (CEEV); *Proposta de avaliação internada SEE – CENP* e *Avaliação das ações do PEC*, de fevereiro de 1998, conseguidos junto à SEE-SP; *Avaliação geral do processo de implementação e do impacto das ações do PEC – Relatório final da coordenação geral*, produzido pela Fundação Carlos Chagas; e *Relatório final de avaliação do PEC*, volumes 1, 2 e 3, produzidos pelo NEPGE, do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRS.

Nos resumos, questionários e relatórios de avaliação analisados é possível encontrar as manifestações de resistência e de transformação social dos professores capacitandos de história. Nas manifestações é possível encontrar elogios e críticas, dos próprios professores capacitandos de história, em relação ao PEC e em relação às ações promovidas pelas instituições capacitadoras. A análise desse conjunto documental pode corroborar na compreensão: do processo de avaliação dos professores capacitandos de história, do seu posicionamento em relação à proposta do PEC em face das mudanças indicadas como necessárias nas suas práticas de sala de aula; e dos embates ocorridos nas turmas com respeito à capacitação oferecida.

CAPÍTULO I

HISTÓRIA E POLÍTICAS

1. FINANCIAMENTO EXTERNO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O Programa de Educação Continuada (PEC), objeto de estudo deste trabalho, foi concebido pelo Governo do Estado de São Paulo no ano de 1995 e implementado pela Secretaria Estadual de Educação (SEE-SP), entre os anos de 1996 e 1998. O PEC fez parte de um projeto mais amplo, o projeto de Inovações no Ensino Básico (IEB), que embora tenha sido assinado em 1991 (Contrato nº 3375 BR) foi concebido na década de 1980. Nesse período, as relações do Brasil com os organismos de financiamento internacional estavam passando por uma nova ordenação, uma vez que as diretrizes neoliberais passaram a predominar nas relações internacionais.

Para o entendimento desse processo de avanço da proposta neoliberal sobre a educação brasileira, retomarei, neste primeiro capítulo, a história das relações políticas que se estabeleceram, desde o período do pós II Guerra Mundial, entre o governo brasileiro e os organismos de financiamento internacional. Buscarei elementos nas décadas de 1940 até 1980, para entender as mudanças ocorridas no quadro internacional e, também, o papel do Banco Mundial (BM) nesse processo, uma vez que este se tornou o maior financiador internacional dos projetos de educação em países em desenvolvimento.

1.1 Contexto histórico da ascensão do neoliberalismo

O conjunto de idéias que propunham a intervenção estatal na vida econômica com o objetivo de conduzir a um regime de pleno emprego teve, no

século XX, enormes influências na renovação das teorias clássicas e na reformulação da política de livre mercado. Segundo essas idéias, que tiveram John M. Keynes¹⁰ como um dos seus importantes formuladores, em determinados momentos históricos, quando ocorresse escassez de investimentos da iniciativa privada, gerando um quadro de crise, recessão e problemas sociais, ocorreria a intervenção do Estado por meio de investimentos públicos. Dessa maneira, para o keynesianismo, a economia seguiria o caminho do pleno emprego, sendo o desemprego uma situação temporária que desapareceria graças às forças do mercado. O objetivo era manter o crescimento da demanda em paridade com o aumento da capacidade produtiva da economia, de forma suficiente para garantir o pleno emprego, mas sem excesso, pois isso provocaria um aumento da inflação.

Os investimentos propostos seriam direcionados para obras de infraestrutura, visando à absorção de mão-de-obra, e para os setores sociais, minimizando os efeitos da crise social (o conjunto de investimentos criou a base do Estado de bem-estar social). Segundo a teoria keynesiana, a interferência do governo na economia não deveria assumir um caráter estatizante, mas sim ocorrer por meio da adoção de uma política fiscal que proporcionasse ao Estado os recursos necessários para garantir o padrão de vida da população. No campo econômico, o desenvolvimento de obras públicas e a concessão de financiamento e subsídios à iniciativa privada seriam as medidas que garantiriam o fortalecimento da economia. No campo social, previa-se a adoção de medidas voltadas para o fortalecimento de setores como previdência, saúde e educação.

Em julho de 1944, durante a Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, realizada em Bretton Woods, houve a criação de instituições como o Banco Mundial (BM), a Organização Mundial do Comércio (OMC), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). Estas instituições permitiram, nos anos do pós II Guerra

¹⁰ John M. Keynes foi um dos responsáveis pela elaboração da concepção de economia capitalista, caracterizada pelo advento do chamado "Estado de bem-estar social", que marcou o avanço do Estado nos campos econômico e político. Keynes foi conselheiro da Fazenda do governo inglês, e também delegado na Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas realizada em Bretton

Mundial, um expressivo aumento no processo de internacionalização de capitais. O Plano Marshall¹¹, que visava principalmente a reconstrução da economia capitalista dos países europeus abalados pelo conflito mundial, e o Plano Colombo¹², que visava a reorganização econômica asiática, principalmente a do Japão, tornando-o o principal parceiro dos EUA na Ásia, permitiram o avanço de grandes empresas norte-americanas sobre a Europa e a Ásia e também a expansão da teoria keynesiana.

O FMI e o BM contribuíram para o fortalecimento da economia capitalista no mundo, uma vez que estas instituições passaram a atuar como suporte financeiro dos parceiros econômicos do bloco capitalista liderado pelos EUA. O BM tornou-se, ao longo de seus cinquenta anos, o principal financiador de projetos de desenvolvimento internacional. O BM, com sede em Washington,

“é um organismo multilateral de crédito, composto por cinco instituições vinculadas entre si. O Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) voltado para a restauração das economias devastadas pela Segunda Guerra Mundial; a Agência Internacional de desenvolvimento (AID-1960); a Corporação Financeira Internacional (CFI-1956); a Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais (MIGA-1960) e o Centro Internacional para a Resolução de Disputas sobre Investimentos (ICSID-1962)” (Silva, 2002, p. 50).

Woods. Publicou *a Teoria geral do emprego, juro e dinheiro*, marcando um afastamento definitivo dos preceitos liberais neoclássicos (Keynes, 1977).

¹¹ Ao término da II Guerra Mundial (1945), parte do território europeu havia sido arrasado, os recursos monetários nacionais eram insuficientes para a reconstrução e a economia dos países europeus encontrava-se desmantelada. Em junho de 1947 o general George Marshall (chefe do Estado-maior americano) fez um pronunciamento em Harvard, e reafirmou a íntima ligação e importância da economia européia para a economia capitalista americana. O presidente dos EUA, Harry Truman, assinou em abril de 1948 o Plano Marshall que permitiu recuperar a economia européia capitalista através do investimento de 17 bilhões de dólares. Esses recursos, concedidos entre 1948 e 1952, visavam a reorganizar a economia capitalista e barrar o avanço da economia planificada da URSS sobre os países europeus.

¹² Instituído na década de 1950, o Plano Colombo para o Desenvolvimento Cooperativo no Sul e Sudeste da Ásia foi integrado por 26 países, incluindo EUA, Reino Unido e Canadá. Através dele foram promovidos acordos bilaterais para obtenção de capital, treinamento técnico e equipamentos que dinamizariam a economia capitalista da região, fazendo frente ao avanço do bloco socialista – China e URSS.

O processo de internacionalização das grandes empresas norte-americanas (décadas de 1950-60), foi seguido por empresas européias e japonesas que, instalando-se em vários países do mundo, buscavam o fortalecimento capitalista diante do bloco socialista. Tal conjuntura permitiu ao BM assumir o controle da divisão internacional do conhecimento e do trabalho, definindo quais seriam os países produtores de ciência e tecnologia e restringindo as políticas educacionais dos países da África e da América Latina à educação primária e à formação rudimentar (Silva, 2002).

Nessa crescente internacionalização do processo de produção, a divisão internacional do trabalho (países industrializados e países fornecedores de matéria-prima) tomou nova forma. A difusão da teoria do capital humano¹³, que expressava o valor econômico da educação, a partir da década de 1970, fez com que os governos nacionais e as instituições financeiras internacionais passassem a conceber a educação como parte intrínseca dos projetos de desenvolvimento econômico. Dessa forma, a educação pública passou a ser colocada como um bem econômico, devendo atender às exigências do mercado. Em consequência, a educação passou a receber o tratamento de uma mercadoria que atende às necessidades de uma demanda, ou seja, a educação passou a atender ao desenvolvimento econômico na lógica do mercado mundial.

1.2 Crises dos anos 70 (avanço do neoliberalismo)

As alterações na economia e na sociedade, em virtude da crise cambial, da crise do petróleo e da desregulação que se apoiou na flexibilização dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, marcaram o avanço do neoliberalismo a partir dos anos 1970. A concorrência dos

¹³ Na década de 1960, em um pronunciamento na Associação Americana de Economia, Theodore Schultz anunciou a teoria do capital humano. Nessa teoria o nível educacional tem uma relação direta com a produtividade no nível individual (correlação entre escolaridade e renda) e no nível macroeconômico (a importância do fator educacional na explicação de níveis e taxas de crescimento econômico) (Schultz, 1973, p. 14).

produtos japoneses e alemães, que contavam com maior/melhor desenvolvimento tecnológico que o dos EUA, no mercado internacional, causou um processo inflacionário e recessivo no mercado norte-americano que se refletiu no desequilíbrio das contas externas desse país. Somado a esse quadro a queda do dólar no mercado internacional provocou rapidamente um desequilíbrio cambial na economia capitalista e corroborou para o fortalecimento de “uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política” que vão caracterizar a acumulação flexível (Harvey, 2004).

Em 1973, a crise do petróleo – provocada pela elevação do preço do petróleo pela OPEP –, em meio à crise cambial, provocou um maior desequilíbrio nas contas externas dos países que dependiam da importação desse produto. Nesse contexto, tomaram forças as críticas do neoliberalismo que passam a identificar que:

“As raízes da crise, afirmavam Hayek e seus companheiros, estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e no movimento operário que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais” (Anderson, 2000, p. 10).

O neoliberalismo atribuiu ao Estado de bem-estar social a criação de um igualitarismo que “destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos” (Anderson, 2000). Nessa visão, o livre mercado é a única forma de atingir a máxima eficiência econômica e a prosperidade social.

“O Estado deve limitar-se a estabelecer normas aplicáveis a situações gerais deixando os indivíduos livres em tudo que depende das circunstâncias de tempo e lugar, porque só os indivíduos poderão conhecer plenamente as circunstâncias relativas a cada caso e a elas adaptar suas ações. Assim, os neoliberais retornam ao conceito de que ‘cada indivíduo (homem ou mulher) buscando seus próprios interesses econômicos

fornece, inintencionalmente, a melhor fórmula possível para o bem coletivo” (Carnoy, 2001).

Para Hayek (apud Anderson, 2000, p. 11), a forma de restabelecer o sistema capitalista era

“[...] manter um Estado forte, sim, em sua capacidade em romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso, seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem estar e a restauração da taxa natural do desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar o sindicato. Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis para incentivar os agentes econômicos. Em outras palavras, isso significava reduções de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas”.

A intervenção do Estado deve seguir também uma norma para evitar sua interferência no livre mercado.

“Está claro que todo Estado tem que agir e toda ação do Estado implica intervir nisto e naquilo [...] o importante é saber se o indivíduo pode prever a ação do Estado e utilizar esse conhecimento como um dado na elaboração de seus planos particulares, o que significa que o Estado não pode controlar a forma como seu mecanismo é empregado e que o indivíduo sabe exatamente até que ponto será protegido contra a interferência alheia – ou se o Estado está em condições de frustrar os esforços individuais” (Hayek, 1990, p. 45).

As novas formas de organização industrial e da vida social e política que se desenvolveram com a acumulação flexível cada vez mais se fizeram notar na relação do Estado com o mercado, bem como, também, tornou-se mais evidente a preponderância dos interesses do mercado, em relação aos do Estado.

1.3 A política com orientação neoliberal

A ditadura do general Pinochet implementou, no Chile, sob a inspiração teórica do norte-americano Milton Friedman, medidas e programas de orientação neoliberal que levaram: à privatização dos bens públicos; à redistribuição de renda, em que os ricos foram os maiores beneficiados; e à desregulação, que provocou o desemprego em massa. Embora tenha sido o Chile o pioneiro na implementação de uma política com orientação neoliberal, o avanço da ideologia neoliberal ganhou força e ocorreu, como diz Anderson (2000), de forma triunfal na Europa e na América nos anos 80, principalmente na Inglaterra, durante os governos Thatcher, e nos EUA, nos governos Reagan.

Na Inglaterra,

“Os governos Thatcher contraíram a emissão monetária, elevaram as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram controles sobre fluxos financeiros, criaram níveis de desemprego massivos, impuseram uma nova legislação anti-sindical e cortaram gastos sociais. E [...] lançaram-se num amplo programa de privatização, começando por habitação pública e passando em seguida a indústrias básicas como o aço, a eletricidade, o petróleo, o gás e a água” (Anderson, 2000, p. 12).

Segundo o autor, este foi o mais ambicioso e sistemático avanço do neoliberalismo sobre os países de capitalismo avançado. Nos demais países de governos de direita na Europa, a tônica neoliberal deu maior ênfase às reformas fiscais e à disciplina orçamentária, deixando em um segundo plano os cortes nos gastos sociais e o enfrentamento dos sindicatos.

Nos EUA, como não existia o mesmo tipo de Estado de bem-estar social dos países europeus, o desmonte neoliberal seguiu um caminho diferente. Os governos Reagan mantiveram a competição militar como uma estratégia para quebrar a economia soviética. E,

“na política interna, Reagan também reduziu os impostos em favor dos ricos e elevou as taxas de juros. Mas, decididamente, não respeitou a disciplina orçamentária; ao contrário, lançou-se numa corrida armamentista sem precedentes, envolvendo gastos militares enormes, que criaram um déficit público muito maior do que qualquer outro presidente da história norte-americana. Somente os Estados Unidos, por causa de seu peso na economia mundial, podiam dar-se ao luxo do déficit massivo no balanço de pagamentos que resultou de tal política” (Anderson, 2000 pp. 12-3).

O avanço neoliberal, na Europa, foi tão fortalecido que mesmo os governos de esquerda, chamados de “euro-socialistas”, que se baseavam em movimentos populares e operários, não conseguiram fazer frente a esse avanço e acabaram, por pressão dos interesses internos e externos do mercado, alterando sua dinâmica e adotando medidas que atendiam ao neoliberalismo.

“Não há dúvida, com efeito, de que pelo menos Mitterrand e Papandreous, na França e na Grécia, genuinamente se esforçaram para realizar uma política de deflação e redistribuição, de pleno emprego e de proteção social [...] Mas o projeto fracassou já em 1982 e 1983” (Anderson, 2000, p. 13).

Na Espanha, o governo de F. Gonzáles não desenvolveu uma política que visasse a uma distribuição de renda e defendesse o pleno emprego. Desde o início do seu governo, Gonzáles mostrou a adoção da orientação neoliberal através do seu afinamento com os interesses do capital financeiro, com o processo de privatizações e com a sua política econômica monetarista que acabou levando o país, em poucos anos, a alcançar o índice de desemprego de 20% da população ativa.

Nesse contexto, no qual o “capitalismo avançado estava entrando numa longa fase de auge sem precedentes”, às críticas e o combate ao keynesianismo feito pela Sociedade de Mont Pèlerin¹⁴ “uma espécie de franco-maçonaria

¹⁴ A Sociedade de Mont Pèlerin era formada por Hayek, Friedman, Popper, entre outros. Essa sociedade tinha como objetivos “combater o keynesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases de um outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro” (Anderson, 2000).

neoliberal, altamente dedicada e organizada”, encontraram solo fértil e ambiente propício para o avanço do neoliberalismo (Anderson, 2000).

Com esse avanço nos anos 80, o BM ganhou importância estratégica na reestruturação dos países em desenvolvimento. De um banco de desenvolvimento, indutor de investimentos, tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável pelo pagamento das dívidas externas e por conseguir a abertura das economias dos países devedores aos interesses da globalização econômica. Para isso, o BM utilizava-se de planos de estabilização e ajuste econômicos e de exigências que geraram novos programas de ajuste estrutural. Isso passou a ocorrer por via de empréstimos sujeitos às condições e exigências mais amplas e severas, de cunho macroeconômico e setorial (Soares, 2000).

No final dos anos 80 e início dos anos 90, a ação do BM na política de desmonte e combate ao Estado de bem-estar social tornou-se evidente no processo de reformas desencadeado com a queda do poder socialista no Leste Europeu. Os países do Leste Europeu sofreram “quedas de produção infinitamente mais drásticas do que haviam sido aceitas no Ocidente” (Anderson, 2000). Os reformadores do Leste causaram, com a adoção das propostas neoliberais, o empobrecimento da população de forma tão brutal que, segundo Anderson (2000), “não há neoliberais mais intransigentes no mundo do que os ‘reformadores’ do Leste”.

Nos anos 90, se espalharam por países dos cinco continentes, em maior ou menor grau, os altos índices de desemprego, o aumento das desigualdades e o aumento das dívidas públicas. Também ocorreram a diminuição da presença do Estado na economia, com o processo de privatizações, e a diminuição da manutenção do Estado de bem-estar social, causados pelo desenvolvimento neoliberal. Mas, mesmo diante dessas condições, o avanço do neoliberalismo manteve-se. Isso ocorreu tendo em vista que o modelo neoliberal, defendido nos anos 80, havia vencido a economia planificada do bloco socialista (Anderson, 2000).

No Brasil, nos anos 90, houve uma incorporação acentuada do modelo neoliberal proposto pelo BM. Os governos de Fernando Collor de Mello (1990-92), Itamar Franco (1992-94) e Fernando Henrique Cardoso (1994-98) subscreveram medidas políticas e econômicas que permitiram a incorporação do modelo neoliberal e identificaram as necessidades nacionais como equivalentes às que eram estabelecidas às políticas e estratégias do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (Silva, 2002).

O modelo neoliberal, que ganhou espaço e força no quadro político e econômico nacional, passou a orientar os projetos educacionais financiados pelo BM, bem como a imprimir a sua lógica na educação amparada pelos dispositivos legais e pelo consentimento das autoridades instituídas no período¹⁵.

Apresentaremos, a seguir, como o relacionamento entre o BM e o Brasil, historicamente construído, possibilitou a incorporação desse modelo aos projetos educacionais no país, chegando à implementação dos projetos IEB e, posteriormente, com o PEC.

¹⁵ Sobre os dispositivos legais, que demonstram a “lealdade” do Governo Federal e das elites dirigentes às exigências das agências internacionais, Silva (2002), destaca e analisa as medidas institucionais no âmbito educacional tais como: 9131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação como órgão de colaboração e consulta do Ministério da Educação; a MP 1549-28, que abre caminho para a privatização da rede federal e estadual de ensino e restringe a construção de novas escolas técnicas federais que somente poderiam ocorrer em parceria com a comunidade ou com a iniciativa privada; Decreto Lei 2208/97, que embora tenha sido publicado com o objetivo de regulamentar o parágrafo 2 do art 36 e os arts. 39 a 42 da Lei 9394/96, efetivamente visa desmontar o ensino técnico e tecnológico nacional e a separação propedêutica da formação profissional, atribuindo a ela apenas as necessidades da flexibilização do trabalho; a Lei 9394/96, que foi permeada por vários interesses, após a aprovação do substitutivo do Senado federal, relatado pelo então senador pelo estado do Rio de Janeiro Darcy Ribeiro; e da Emenda Constitucional e posteriormente aprovada como Lei 9424/96, que criou o FUNDEF. Segundo Silva (2002) esta lei instituiu a municipalização compulsória da educação básica e reduziu os

2. O BANCO MUNDIAL E O BRASIL

2.1 Da cooperação técnica bilateral à cooperação técnico-financeira

O relacionamento entre o BM e o Brasil passou, desde o seu início, por diferentes fases, havendo em cada uma delas alteração nas formas de cooperação técnica.

O primeiro acordo para o setor educacional foi assinado em 1946, durante o governo do presidente Eurico Gaspar Dutra. Esse acordo era dirigido à construção da Escola Técnica de Curitiba (Nogueira, 1999).

Na década de 1950, houve a cooperação técnica bilateral. Esta permitia uma relação de integração, que se dava por meio de associações de educadores brasileiros e norte-americanos, e se concretizou no âmbito dos acordos econômicos, sob orientação de comissões bipartites. Esse período pode ser considerado um “segundo estágio” na cooperação internacional, uma vez que “os aportes financeiros à educação são oriundos das transações econômicas”. Exemplo disso é o “Acordo para Assistência ao Comércio Agrícola” que destinava 15% dos recursos para a cooperação técnica (Fonseca, 1998a).

Na década de 1960, os recursos destinados à assistência técnica passaram a ser administrados pela USAID, que havia sido criada no quadro da “Aliança para o Progresso” e que tinha como objetivo promover o desenvolvimento dos países do Terceiro Mundo. A cooperação técnica passou a ser marcada por um formalismo, característica dos acordos econômicos e financeiros, e também trouxe consigo os corolários de inflexibilidade financeira e as condições e exigências políticas e econômicas. Em virtude dessa conduta, houve um processo de resistência de setores do governo brasileiro, inclusive dentro do Conselho Nacional de Educação. Somente após 1964, durante os governos militares, a

recursos para educação básica pública, flexibilizando a responsabilidade do poder público no que se referia à ampliação da oferta gratuita do ensino médio e da educação infantil.

USAID, assessorada por universidades norte-americanas, intensificou suas atividades no Brasil (Fonseca, 1998a).

O primeiro acordo firmado nessa fase, denominado Programa de Aperfeiçoamento do Ensino Primário no Brasil, foi assinado em 26 de junho de 1964. Os acordos firmados entre o MEC e a USAID abrangeram todos os níveis de ensino da educação brasileira. Essa atuação da USAID buscava, em um curto espaço de tempo, formar mão-de-obra qualificada para a modernização de diferentes setores sociais e econômicos. Os recursos para a educação passaram a ser destinados a ações que, em menor prazo e a um menor custo, tinham condição de contribuir para o desenvolvimento industrial e agrícola, assim como para a área de planejamento e gestão (Nogueira, 1999).

No início dos anos 70, o governo norte-americano substituiu a cooperação técnica bilateral pela cooperação técnico-financeira, que incluía assessoria e monitoramento dos órgãos nacionais de decisão em áreas de política, planejamento e gestão, bem como o desenvolvimento de projetos setoriais e ações de doação financeira, mediada pelo BM através das suas agências BIRD e o BID (Fonseca, 1998a). Nesse período, o BM, que era presidido por Robert McNamara, constituiu a Comissão de Desenvolvimento Internacional para avaliar as “conseqüências de vinte anos da assistência para o desenvolvimento”. A comissão produziu um relatório, denominado de *Relatório Person*, com conclusões e recomendações para o desenvolvimento internacional. O *Relatório Person* apontava que a cooperação técnica bilateral não diminuía a distância entre os países desenvolvidos e os em desenvolvimento, pois “sustentava-se em relações de caridade ou de intervencionismo exacerbado” e que as doações e empréstimos estavam condicionados às necessidades de expansão das corporações multinacionais, lideradas pelos EUA (Nogueira, 1999). Com a substituição da USAID pelas agências, esperava-se que as ações desenvolvidas por elas fossem menos impositivas, “mais sensíveis às demandas locais” e com atuação menos propensa a ingerências políticas (Fonseca, 1998a).

2.2 Os modelos de financiamentos

Desde a década de 1970, o relacionamento entre o BM e o Brasil, no que se referiu ao setor social, foi efetivado por meio de cooperação técnico-financeira. Nessa década, houve uma mudança no entendimento do conceito de desenvolvimento por parte do BM. O crescimento econômico não havia garantido a distribuição de riqueza de forma mais justa nos países em desenvolvimento, uma vez que este se concentrava em setores mais modernos da economia e não atingia as populações marginalizadas. Os projetos do BM, que até então se limitavam ao financiamento de infra-estrutura e energia, voltaram-se para o setor social, dando prioridade à educação, à saúde e ao desenvolvimento agrícola. A educação passou a ser entendida, pelo BM, como uma maneira de barrar o avanço da pobreza, uma vez que foi considerada uma forma de incrementar a produtividade e de alavancar o desenvolvimento econômico (Fonseca, 2000).

No final da década de 1970 e início dos anos 80, as preocupações do BM com possíveis desestabilizações econômicas causadas pelo aumento das pressões sociais por alimentos provocaram o direcionamento do interesse do Banco para a educação fundamental, principalmente para as séries iniciais (equivalentes às primeiras quatro séries do ensino fundamental) nos países em desenvolvimento. Os recursos destinados pelo BM para estas séries do ensino fundamental passaram de 1% dos créditos disponíveis, nos anos 70, para 43%, nos anos 80 (Fonseca, 1998a).

No Brasil, dos três projetos financiados pelo BM na década de 1980, dois estavam ligados ao ensino primário¹⁶. Este direcionamento fundamentou-se nos estudos populacionais realizados pelo BID, que apontavam que o nível primário possuía uma maior capacidade de preparação da população feminina para a

¹⁶ A Constituição de 1988 reordenou e renomeou o ensino brasileiro, mas foi com a LDB (9394/96) que houve a regulamentação dos níveis escolares brasileiros. No Capítulo I, “Da composição dos níveis escolares”, da LDB, ficou definido que a Educação Básica seria composta pela educação infantil, ensino fundamental e pelo ensino médio. No decorrer deste trabalho, porém, serão usados os termos *ensino de pré-escola*, *ensino primário* e *ensino secundário*, que são referentes ao período anterior à Constituição e a própria LDB, tendo em vista que estes termos foram usados na elaboração dos contratos e na concepção dos projetos apresentados e analisados.

aceitação das políticas de planejamento familiar, assim como sua inserção e participação na vida produtiva, principalmente na área rural (Fonseca, 1998a).

O primeiro projeto, implementado entre 1980 a 1987, consistia em ações de impacto para promover a melhoria e o acesso ao ensino primário em municípios da região Nordeste. O segundo projeto, implementado entre 1983 a 1990, contribuía para a melhoria do ensino técnico de 2º grau, com ênfase nos cursos técnicos profissionalizantes e deu continuidade ao projeto financiado pelo BIRD em 1971. O terceiro e último projeto, firmado nos anos 80, e que foi implementado entre 1984 a 1992, visava o desenvolvimento da escola primária nas regiões Norte e Centro-Oeste. As condições para a implementação desses projetos eram favoráveis, devido às experiências do Brasil com dois acordos na década de 70, à sistemática de empréstimo que previa possibilidade de maior participação local no planejamento dos projetos e à maior flexibilização das cláusulas do contrato. Apesar disso, os projetos destinados à melhoria do ensino primário não conseguiram superar as dificuldades econômicas (como o recrudescimento da inflação e a oscilação do câmbio) e as incompatibilidades entre as exigências internacionais, feitas pelo FMI, e as condições administrativas do setor educacional brasileiro. Ambos os projetos sofreram atrasos significativos na sua execução, sendo que o projeto que visava o desenvolvimento da escola primária (as quatro primeiras séries do atual ensino fundamental) nas regiões Norte e Centro-Oeste sofreu o cancelamento de cerca de U\$ 7 milhões (Fonseca, 2000).

Nesse mesmo período, o processo de cooperação técnico-financeira passou a ser questionado por alguns países beneficiários (países Credores), no que se referia às suas vantagens e à natureza dos seus efeitos técnicos e financeiros nos países que recorriam aos empréstimos (países Tomadores). A polarização entre grupos pró e contra, segundo Fonseca (1998a), ocorreu no V Congresso de Educação Comparada realizado em Paris em 1984. Nos debates, aqueles que defendiam a cooperação técnico-financeira viam-na como benéfica aos países Tomadores, uma vez que permitia ajuda internacional direta para conseguir o desenvolvimento. Esse grupo atribuía as origens de alguns efeitos nocivos, produzidos no processo, aos próprios países que recorriam aos

empréstimos. Nessa visão, a cooperação técnico-financeira sofria de problemas estruturais e internos nos países Tomadores, que não possuíam preparo gerencial e não atingiam a eficiência operacional para o cumprimento dos objetivos propostos. A cooperação técnico-financeira era, por sua vez, questionada por um outro grupo, que atribuía a ela efeitos nocivos inerentes às condições estruturais dos países que recorriam aos empréstimos internacionais. O grupo apontava a ingerência dos países Credores na política local e o alto custo dos financiamentos como efeitos nocivos que seriam decorrências das condicionalidades políticas e das exigências técnico-financeiras que estavam implícitas nos acordos internacionais. Os debates sobre a cooperação técnico-financeira, segundo Fonseca (1998a), ficaram restritos a considerações genéricas sobre o tema e voltados a questões político-ideológicas inerentes ao processo de cooperação.

Até a década de 70, os financiamentos do BM eram do tipo “crédito de investimento” (*investment loans*). Nessa modalidade de financiamento, os juros eram cobrados a taxas fixas e a participação do Banco limitava-se à definição das condições de financiamento, à supervisão da execução das ações feita pelas instituições locais e à avaliação dos benefícios econômicos e sociais dos projetos. A característica dessa modalidade de financiamento era a rigidez de regras preestabelecidas e a execução das ações previstas. O BM fazia a supervisão direta e o país Tomador assumia o compromisso de seguir estritamente as cláusulas do contrato.

O FMI, no final da década de 70, assumiu uma conduta que buscava uma contínua desvalorização do dólar no mercado internacional. Os EUA adotaram uma posição contrária à do FMI e, em 1979, alteraram unilateralmente as taxas de juros. A elevação da taxa de juros provocou um processo de retração dos créditos no mercado internacional e o aumento da dívida externa dos países que haviam estruturado o crescimento da suas economias com capital externo. Os países Tomadores, que até aquele momento tinham seu endividamento como pagável, tendo em vista a grande liquidez financeira que se apresentava no mercado, viram-se mergulhados em uma grande crise, sem condições de pagar os juros e as amortizações (Nogueira, 1999).

A economia brasileira, que já era alvo de críticas e de pressões, uma vez que era vista como uma economia fechada, pois possuía uma postura protecionista e setores produtivos atrasados tecnologicamente, passou por sérias dificuldades. A situação brasileira agravou-se, no decorrer da década de 80, diante da retração dos créditos junto ao sistema de bancos privados causada pela insolvência de alguns países Tomadores. A crise de insolvência provocou a fusão de instituições financeiras e dificultou o acesso aos empréstimos, mesmo os de curto prazo. Diante da retração dos créditos dos bancos privados, em virtude das dificuldades econômicas dos países Tomadores, a concordância com as exigências do FMI e seu cumprimento passaram a ser condições prévias para conseguir a concessão dos créditos junto às agências do BM.

“Tudo indica que essas condições propiciaram ao FMI, e de certa forma mais expressiva, ao Banco Mundial, liderar, a partir da década de 80, os interesses dos Bancos Privados Internacionais, através das garantias exigidas dos países prestatários. As operações de co-financiamento, já incorporadas às regras operativas do Banco, desde o começo dos anos 70, propiciaram uma estreita relação financeira do Banco não só com as Fundações Privadas, mas com os Bancos Privados de dimensão internacional” (Nogueira, 1999, p. 121).

O modelo de ajuste exigido pelo FMI revelou-se incompatível com a complexa estrutura da economia brasileira. Esse descompasso entre as exigências e o aceite brasileiro provocou uma queda acentuada nos empréstimos do BIRD, passando de uma média de 10% (período de 1980-88) para 4,9% (período 1989-94) (Soares, 2000). Frente ao quadro monetário internacional, o Brasil optou por enquadrar-se às diretrizes dos Planos de Estabilização do FMI e aceitou a modalidade de contrato de financiamento apresentada pelo BM.

Na década de 1980, a modalidade de financiamento que passou a prevalecer foi a “crédito de base política” (*policy based loans*). Essa modalidade de financiamento passou a ser apresentada como mais vantajosa para o país Tomador, tanto no campo técnico como financeiro. Do ponto de vista técnico,

havia maior flexibilidade nas definições das ações e maior flexibilidade na execução. Do ponto de vista financeiro, possibilitava maior captação de recursos externos e desembolsos mais rápidos, em virtude do abrandamento das exigências de contrapartida nacional. Estes financiamentos destinavam-se a promover a política de ajustamento estrutural nos países em desenvolvimento, que foram afetados pelo desequilíbrio econômico que marcou os anos 80. A política de ajustamento estrutural incluía a estabilização fiscal e monetária, redução de crédito interno, reformas administrativas, reforço do setor privado, redução de barreiras ao mercado internacional e controle dos investimentos nos setores públicos. Tal política de ajustamento seria definida pelos Tomadores, porém, em estreita colaboração com o FMI. As exigências que passaram a balizar os acordos visavam minimizar os efeitos da crise monetário-financeira nos países desenvolvidos, permitindo o seu crescimento (Fonseca, 1998b)

“Os planos de estabilização e os ajustes estruturais prescritos pelos países credores aos países periféricos foram alternativas encontradas pelos primeiros para conseguirem o seu crescimento fundando no capital financeiro em meio à instabilidade econômica” (Silva, 2002, p. 123).

As condições de financiamento da educação brasileira incluem os créditos para a educação como frações de crédito econômico que passam a fazer parte da dívida externa do país. Até os anos 80, os financiamentos eram cobrados com taxas fixas, que em média atingiam 8% a.a. A partir dos anos 80, foram introduzidas modificações na estrutura dos financiamentos: criou-se um fundo de moedas, instituíram-se as taxas variáveis como regra dos contratos e o Banco passou a incluir uma taxa de 0,5% cobrada sobre o total do empréstimo, referente ao custo médio dos empréstimos tomados pelo Banco no mercado internacional. Essa taxa visava neutralizar as diferenças entre as taxas pagas pelo Banco aos Credores e as cobradas dos Tomadores.

A criação de um fundo de moedas internacionais passou a garantir a repartição dos custos do financiamento, uma vez que os recursos do BM são

conseguidos através das contribuições financeiras dos países membros. Até o final dos anos 80, as principais contribuições eram originárias dos Estados Unidos, da Inglaterra, da Alemanha, da França e do Japão. As taxas variáveis permitiram constantes atualizações dos custos do dinheiro de acordo com o mercado internacional e evidenciaram os aspectos financeiros destes financiamentos. Para Fonseca,

“Embora a política de crédito do Banco se autodenomine ‘cooperação’ ou ‘assistência técnica’ tratava-se, na verdade, de empréstimo do tipo convencional, tendo em vista os pesados encargos que acarretam e também a rigidez das regras e as pré-condições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento comercial” (Fonseca, 1998b, p. 175).

Os custos dos financiamentos, porém, vão além das taxas variáveis. Os projetos educacionais firmados entre o BM e o Brasil, desde os anos 70, eram co-financiados ou de contrapartida. Nesse tipo de financiamento, o BM, em tese, participaria com 50% dos recursos e o governo brasileiro arcava com os outros 50%. A liberação da parte do Banco estava vinculada ao cumprimento de prazos e obrigações por parte do governo brasileiro, que era o Tomador. Entre os encargos financeiros incluía-se uma “taxa de compromisso”, que correspondia à cobrança de 0,75% a.a. sobre o valor dos recursos não retirados pelo Tomador dentro do prazo estipulado nos projetos.

“Neste caso, o Tomador tem o compromisso de gastar primeiro, segundo o cronograma anual pré-fixado, sendo gradativamente ressarcido pelo Banco mediante recursos depositados na conta do projeto, em Washington. Caso o executor do projeto (por exemplo, o Ministério da Educação) não consiga gastar segundo o cronograma pagará a taxa de compromisso sobre o total de recursos remanescentes na conta [...] Esta exigência traz uma consequência preocupante: qualquer atraso na execução financeira do projeto resulta em aumento significativo deste encargo [...]” (Fonseca, 1998b).

Os contratos de financiamento firmados, na década de 80, deram início ao processo de realinhamento econômico nacional às condições capitalistas ditadas pela orientação neoliberal. As condições contratuais impostas geraram um padrão de dependência segundo o qual o Brasil estava sendo incorporado ao espaço das nações capitalistas centrais de forma complementar. Isso não significou apenas o aprofundamento da dependência, mas também uma mudança no padrão de dependência, ou seja, o aparecimento de uma dependência que tentou ajustar as estruturas nacionais ao dinamismo e aos controles externos feitos via BM e FMI.

CAPÍTULO II

CONCEPÇÃO DO PEC

O avanço da proposta neoliberal sobre os financiamentos internacionais para a educação brasileira se fez sentir através das mudanças na modalidade de financiamento. No capítulo anterior, foi apresentado o tipo de crédito que prevaleceu na década de 1970, “crédito de investimento” (*investment loans*), que na década de 1980 foi substituído pelo “crédito de base política” (*policy based loans*), possibilitando a promoção de uma política de ajustamento estrutural, em virtude das exigências sobre os países Tomadores.

Neste capítulo, será apresentado o contexto no qual foi concebido o Projeto de Inovações no Ensino Básico (IEB), as condições do contrato (nº 3375 BR), assim como as duas fases de implementação do projeto. Serão apresentadas, também, as condições que permitiram as alterações do projeto original e propiciaram a concepção do Programa de Educação Continuada (PEC 1996-98), que, por meio de Instituições Capacitadoras, implementou a formação continuada dos professores de História.

1. O PROJETO IEB

1.1 Histórico do projeto IEB

As orientações do modelo vigente na década de 1980 visaram, principalmente, ações de impacto para promover a melhoria do ensino primário.

“No final da década de 70, a política educacional do Banco direciona-se para a educação primária, doravante considerada como mais apropriada para assegurar às massas um ensino mínimo e de baixo custo, para a consecução das novas diretrizes econômicas que o Banco irá intensificar no decorrer da década de 80; em primeiro lugar, enquanto medida compensatória para ‘proteger os pobres’ durante períodos de ajustamento econômico, ou seja, para aliviar as possíveis tensões no setor social; segundo lugar, enquanto fator de contenção demográfica e aumento da produtividade das populações mais carentes” (Fonseca, 1998a).

Dos três projetos desenvolvidos na década de 1980 (Região Nordeste 1980-87, Nacional 1983-90 e Regiões Norte e Centro-Oeste 1984-92), dois estavam direcionados para o ensino primário: o implementado na região Nordeste e o implementado nas regiões Norte e Centro-Oeste.

Na década de 80, houve o fortalecimento da proposta neoliberal. Com os governos Thatcher (Inglaterra) e Reagan (EUA) e a “queda do Muro de Berlim”, que representou o fim da Guerra Fria e da política bipolarizada, o neoliberalismo avançou sobre as relações internacionais. Essas mudanças no cenário político e econômico mundial provocaram um processo de reorganização mundial por meio de uma nova ordem, na qual os interesses dos grandes capitais internacionais passaram a orientar as novas relações internacionais que então foram surgindo. Nesse contexto o BM reorientou suas modalidades de financiamento e passou a assumir uma posição de maior destaque como financiador das mudanças nos países em desenvolvimento.

A vida política nacional brasileira também passou por grandes transformações nesse período. No início da década, quando avançava a proposta neoliberal sobre a economia mundial, a sociedade brasileira fazia pressões para ampliar o processo de abertura política e a participação civil nas decisões do processo de redemocratização e, assim, conseguir pôr fim aos governos militares existentes desde 1964. Tais pressões, por sua vez, levaram o governo militar do então presidente general João Figueiredo a garantir a posse aos governadores de estados, que passaram a ser eleitos por voto direto e não mais indicados, como haviam sido durante o mandato de seus antecessores. Em São Paulo, a vitória da

oposição ocorreu com a eleição de André Franco Montoro do PMDB¹⁷ ao governado do estado.

Nesse contexto de mudanças no quadro econômico mundial e na vida política nacional é que foi feito o primeiro contato entre o governo do estado de São Paulo e o BM, que deu origem ao Projeto Inovações do Ensino Básico (IEB, 3375/BR).

Os primeiros contatos ocorreram no final do governo de André Franco Montoro (1983-87)¹⁸, através do então secretário da Educação José Aristodemo Pinotti. Nesse governo, iniciou-se uma reforma curricular das classes de 1^a e 2^a séries do 1^o grau, que passaram a ser identificadas como Ciclo Básico (CB). O Ciclo Básico envolvia uma mudança pedagógica para o ensino da leitura e da escrita, uma promoção automática da 1^a para a 2^a série, uma metodologia de avaliação contínua durante as duas primeiras séries. Mas foi em 1987, no mandato do governador Orestes Quércio (1987-91), através do gabinete do secretário de Educação Chopin Tavares de Lima, que o BM demonstrou-se interessado por financiar a educação paulista. O Governo do Estado havia elaborado o Projeto de Jornada Única (JU) no Ciclo Básico da rede estadual,

“A SEE SP implantou o Projeto de Jornada Única (JU) docente e discente, em 1988. Este projeto foi a continuidade da reforma iniciada em 1984 com o

¹⁷ O PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) passou a ter essa denominação após a reforma partidária de 1979, que determinou que os partidos políticos brasileiros (Aliança Renovadora Nacional – ARENA e Movimento Democrático Brasileiro – MDB) colocassem antes do nome o termo “partido”. Essa reforma também pôs fim ao bipartidarismo que havia sido criado como forma de legitimar os governos militares instalados em 1964. A origem do MDB foi a oposição política aos governos militares e sua base política no Congresso Nacional, a ARENA. O avanço político da oposição se fez notar ano a ano e, no final da década de 1970, a proposta de implantação do pluripartidarismo foi usada pelo governo como forma de enfraquecer a oposição, mas com um discurso democratizador tendo em vista as discussões sobre a anistia política.

¹⁸ A eleição de André Franco Montoro, primeiro governador eleito pelo voto direto para o estado de São Paulo, após o início dos governos militares, foi importante para o processo de redemocratização política. Este governo, também marcou o início de três mandatos consecutivos do PMDB no Governo do Estado de São Paulo. Os dois governadores seguintes, Orestes Quércio e Fleury Filho, eleitos respectivamente em 1987 e 1991, também eram do PMDB. Embora o estado tenha sido governado por políticos do mesmo partido, entre 1983 até 1991, os projetos iniciados nos mandatos anteriores não tinham garantia de continuação, eles ficavam na dependência dos interesses políticos do momento.

Ciclo Básico. As principais medidas implementadas pela JU foram: a extensão de tempo para 6 horas de permanência do aluno na escola, 6 horas semanais de trabalho pedagógico para professores do Ciclo Básico, nomeação de um coordenador do Ciclo Básico nas unidades escolares, incorporação de novas práticas pedagógicas tais como Educação Física, Educação Artística, Jogo e Brinquedo, Materiais pedagógicos, Livros, Treinamento em serviço para os professores do Ciclo Básico e Reforço calórico e protéico na merenda escolar” (Lei Estadual nº 7.385/91, de 28 junho).

A proposta tinha entre seus objetivos centrais reverter os resultados referentes à reprovação maciça e à evasão, que eram apresentados pela educação estadual até aquele momento. Nesse período, o estado operava 66% das escolas primárias e a SEE-SP atendia acima de 1,8 milhões de estudantes do 1º grau, sendo que somente 26% chegavam a concluir a 8ª série. A implantação do Ciclo Básico provocou uma maior retenção nas séries iniciais do 1º grau, o Projeto de Jornada Única no Ciclo Básico conseguiu diminuir as taxas de retenção que eram de 31%, na 3ª série do 1º grau, no período de 1980-83, para 19%, em 1987 (*Histórico do projeto...*, in *Componente A1 – Construção escolar – FDE*).

O BM realizou uma *missão de reconhecimento*, em março de 1988, para verificar as reais possibilidades da SEE-SP de desenvolver um projeto com recursos internacionais. Após outras duas missões, uma em julho de 1988, na qual foi feita a análise preliminar do projeto e das condições administrativas e financeiras do Estado, e outra realizada em Washington em novembro do mesmo ano, para ajustes técnicos da versão preliminar o projeto foi considerado exeqüível, e começou “a ser formulado com base no exame prévio de todos os seus aspectos, principalmente os de natureza técnica, gerencial, econômica e financeira”. Em fevereiro de 1989, o BM realizou uma *missão de avaliação* para apreciar a versão final do projeto, que foi denominado Inovações no Ensino Básico (IEB). Porém, em 1989, em virtude de o Governo Federal não ter fornecido à SEE-SP o *aviso de prioridade*, que avalizava o processo junto ao Poder Executivo federal e às instituições financeiras nacionais, as negociações formais foram interrompidas, tendo sido retomadas somente em 1990.

Em março de 1990, as negociações formais foram retomadas, com uma nova missão chefiada pelo Ministério da Fazenda. Essa missão acertou o acordo de empréstimo *Loan Agreement*, e a minuta do contrato entre a SEE-SP e o BM. No mês de maio do mesmo ano, o BM organizou uma missão técnica que tinha como objetivo o componente “Avaliação” do contrato. Essa missão contou com representantes da SEE-SP (Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional – ATPCE, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP e Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE), além da participação de representantes das instituições de pesquisa: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas – NEPP, da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE e a Fundação Carlos Chagas – FCC. Essas instituições, interessadas em participar das pesquisas de avaliação, discutiram suas pré-propostas diante do escopo do projeto IEB.

O BM realizou uma nova missão em 1991, que tinha o objetivo de rever a situação do empréstimo proposto para financiamento do 1º grau da SEE-SP, tendo em vista o tempo transcorrido desde o início das negociações. Embora um representante da SEE-SP tivesse participado do 7º Seminário¹⁹ de Desembolso Internacional, em Washington, em junho de 1990, a revisão fez-se por exigência do BM. Nessa revisão o BM solicitou dados estatísticos e informações da SEE-SP, tais como a evolução das matrículas no ensino fundamental, índices de promoção do Ciclo Básico, porcentagem de escolas com Jornada Única, cursos de treinamento de professores do Ciclo Básico e outros. A SEE-SP teve que prestar esclarecimentos quanto à solicitação de financiamento retroativo da construção emergencial de salas de aulas provisórias, feitas de madeira. Nessa data também foi comunicado ao Banco que a TV Cultura, que no início das negociações interessava-se em participar do projeto, havia se retirado dele. A desistência da

¹⁹ Nesse seminário foram tratadas questões administrativas sobre o funcionamento da instituição (BM), a forma de desembolso dos empréstimos, as fases de negociação sobre as cestas de moedas que compõem os financiamentos e sobre as avaliações e auditorias.

participação da TV Cultura, que não teve suas causas explicitadas, permitiu a realocação de recursos da ordem de US\$ 6 milhões (Cortina, 2000).

As negociações para assinatura passaram por três governos estaduais, caso sejam considerados os contatos iniciais no governo Montoro (final de 1984). O relatório de avaliação do *staff* do BM, produzido em 1991, teve como apoio os relatórios das missões técnicas realizadas em 1989, 1990 e 1991. Esse processo longo e oneroso para o Tomador do empréstimo, segundo Fonseca(1998b), é uma regra do BM.

Tendo sido cumprido os trâmites determinados pelo BM, o projeto recebeu parecer favorável e foi assinado em Washington pelo governador Fleury em 1991. O contrato de empréstimo assinado recebeu o número 3375BR, e nele ficou definido o valor total emprestado pelo BIRD, US\$245 milhões, valor que não sofreu alteração até a conclusão do projeto²⁰. O IEB definia sua ação na Região Metropolitana da Grande São Paulo, mas seus objetivos de melhorar o aprendizado e diminuir os altos índices de evasão por meio de um modelo sustentável evidenciavam a intenção de reprodução do projeto em outros estados (Contrato de Empréstimo nº 3.375 BR, referente ao IEB, 1991).

1.2 Projeto

O projeto IEB, em seus pontos principais, privilegiava medidas que fortaleciam o Ciclo Básico e a Jornada Única (JU), a educação pré-escolar para crianças de baixa renda e um programa de saúde. Previa, também, um programa de avaliação e disseminação dos resultados do projeto e o reforço institucional do

²⁰ O valor do projeto IEB, de acordo com o relatório final de execução, datado de 1999, que discriminava a previsão dos custos do projeto por componentes (Kruppa, 2000, p. 257), indicou que o custo total do projeto foi de US\$ 600 milhões. Desde sua concepção até o término da sua implementação os valores do custo do projeto foram alterados e o *Relatório Avaliação de Projeto*, datado provavelmente de 1989 (Cortina, 2000, p. 204), estimava o custo total do projeto IEB em US\$ 605,9 milhões e as mudanças ocorridas 1995, no governo Covas, permitiram uma redução no valor final, que passou a ter uma previsão de custo de US\$525,5 milhões “numa proporção de 47% de recursos para o BIRD e 53% de recursos nacionais (47% de recursos do Governo do Estado de São Paulo e 6% de recursos dos Municípios)” (Cortina, 2000, p. 203).

sistema educacional e de saúde. Objetivava-se, assim, que o IEB combatesse os problemas de evasão escolar e a repetência nas primeiras séries das escolas da rede pública da Região Metropolitana da Grande São Paulo.

A execução de algumas medidas que garantissem maior tempo de permanência do aluno na escola, a implantação de seis horas de trabalho pedagógico docente, adoção de novas práticas pedagógicas, treinamento de professores, reforço da merenda e nomeação de coordenador do Ciclo Básico exigiram reforço orçamentário suplementar, que seria conseguido por meio de financiamento internacional. Os recursos iriam ser aplicados principalmente na merenda, na construção de escolas e salas de aulas (já que com uma jornada de seis horas existiria uma defasagem de 4.700 salas de aula), materiais pedagógicos e no treinamento em serviço dos professores. O treinamento em serviço era visto como necessário em virtude de alguns aspectos, como a queda do nível dos cursos de pedagogia, a distância entre a formação acadêmica e a prática real, a carga horária que dificultava a participação dos professores nas atividades de aperfeiçoamento e o aprimoramento profissional, além da alta mobilidade da rede, que permitia a mudança de unidade escolar, prejudicando, algumas vezes, os trabalhos de ensino/aprendizagem desenvolvidos pelas equipes das escolas. O curso de treinamento seria a distância (com o uso de TV) e também presencial. Este conjunto de medidas, na sua execução, previa o gasto de 75% dos recursos conseguidos.

O atendimento pré-escolar para famílias de baixa renda era direcionado no sentido de conseguir uma maior responsabilidade dos municípios. A expansão da cobertura da rede pré-escolar visava direcionar esse atendimento aos municípios, permitindo a participação de instituições sem fins lucrativos, garantindo assim um sistema de baixo custo. O estado, por meio da SEE, desenvolveria um sistema de acompanhamento, avaliação e controle que garantisse a qualidade pedagógica. Além disso, seria criado um fundo de apoio à pré-escola de US\$ 39,7 milhões, com o objetivo de expandir a rede pré-escolar e garantir a qualificação das escolas municipais – eram previstas, com a expansão da rede, a criação de 120.000 vagas. A SEE, por meio da CENP, ficaria responsável pelo auxílio na solução dos

problemas decorrentes do aumento da rede. A CENP estabeleceria um padrão pedagógico, que orientaria a elaboração das propostas dos municípios que desejassem fazer parte do projeto de expansão.

O programa de saúde era responsabilidade da Secretaria de Estado da Saúde (SES-SP), a quem caberia a elaboração e a implantação de uma ação de integração entre os centros de saúde e as unidades escolares. O programa se dividiria em dois momentos: no primeiro deles, seriam atendidos os alunos do Ciclo Básico e, no segundo, os alunos da rede pré-escolar do estado e dos municípios integrantes do IEB. As ações de saúde previstas eram a implantação de prontuário de saúde individual e da carteira de saúde, testes de triagem de acuidade visual e outros acompanhamentos diversos (saúde bucal, saúde mental, vacinação, controle epidemiológico), que deveriam ser feitos por observação dos professores e por consultas médicas. Essas ações visavam atingir e enfrentar os principais problemas da saúde escolar, que eram a desnutrição, distúrbios oftalmológicos, situação mental e cobertura da vacinação.

O programa de avaliação e disseminação tinha por objetivo aferir a implantação das medidas nos programas anteriores e a eficácia das metas. A avaliação prevista no programa era composta pelo monitoramento das condições das escolas participantes do IEB. A avaliação do impacto e custos do processo completaria o programa de avaliação, permitindo uma ampla noção quanto à relação Ciclo Básico/Jornada Única e a aplicação dos recursos físicos, humanos e a capacidade de gerenciamento das unidades escolares.

Para possibilitar que o Conselho de Pesquisa, formado por representantes da ATPCE, CENP e FDE, pudesse emitir pareceres técnicos, a SEE-SP deveria montar um sistema de informatização e formar uma equipe técnica, que contaria com a assessoria de um técnico em informática e de um estatístico. As instituições contratadas²¹ efetuariam a avaliação em etapas separadas, sendo que seriam

²¹ A Fundação Carlos Chagas (FCC) seria a responsável pela a avaliação da pré-escola, impacto de desenho escolar da pré-escola e do Ciclo Básico; o Núcleo de Estudos e Políticas Públicas (NEPP-UNICAMP) seria responsável pela avaliação de impacto institucional e social da Jornada Única/Ciclo Básico; a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) seria responsável pelo processo de avaliação da TV Educativa pré-escolar, e do seu impacto; a Fundação Instituto de

assinados contratos separados para cada uma delas. A primeira etapa, *desenho e proposta da avaliação*, foi orçada em US\$ 100 milhões; a segunda etapa, *estudos de avaliação*, em US\$ 1,5 milhões, e a terceira e última, *estudos complementares*, em US\$ 500 milhões.

A parte do programa referente à disseminação previa o fornecimento de televisores e videocassetes para todas as escolas do projeto para permitir a ampla divulgação, por vários meios (vídeos, filmes, publicação de documentos, organização de seminários, publicação de catálogos, etc.), da experiência da implantação do Ciclo Básico e da Jornada Única. A TV Educativa apoiaria o trabalho de aprendizado pré-escolar por meio de vídeos e programas especiais que visavam “ampliar o universo cultural e informativo das crianças de baixa renda” (Cortina, 2000). Um total de 130 programas educativos de 30 minutos seria realizado em cooperação/convênio com o Childrens Televisions Workshop de Nova York.

O reforço institucional visava o fortalecimento dos órgãos centrais da administração educacional do estado por meio de estudos, pesquisas e contratação de assessorias, além da formação e capacitação de equipes técnicas e reformulação do processo e de rotinas de trabalho.

1.3 Contrato de empréstimo

Neste item, será feita a apresentação do Contrato de Empréstimo nº 3.375 BR²² celebrado entre o BIRD e o estado de São Paulo, em 4 de outubro de 1991 e

Pesquisas Econômicas (FIPE) seria a responsável pela avaliação dos custos da pré-escola e do Ciclo Básico/Jornada Única.

²² O Contrato de Empréstimo nº 3.375 BR, celebrado em 4 de outubro de 1991, financiou a implementação do projeto de Inovações no Ensino Básico (IEB). O contrato era composto por: sete artigos, cinco anexos e pelas *Condições gerais aplicáveis a contratos de garantia e empréstimo* (datado de 1 de janeiro de 1985) e o *Contrato de garantia*, além de dois apêndices (*Manual para a contratação de consultores por tomadores do BM e pelo BM como agência executiva*; *Manual para aquisições com empréstimos do BIRD e crédito da IDA*). No contrato o BIRD passou a ser identificado como *Banco* e o Estado de São Paulo como sendo o *Tomador*. Na mesma data, foi

dos seus anexos. O maior destaque dado ao Anexo 2, que acompanha o contrato, ocorreu tendo em vista que é nesse documento que foram definidos os objetivos do projeto e as medidas para seu êxito. A apresentação torna-se importante para a compreensão dos momentos da implementação e das alterações ocorridas em 1995, que estão intimamente relacionadas ao processo de formação continuada dos professores de História.

No primeiro artigo eram definidas, as “Condições gerais aplicáveis ao contrato de empréstimo e a contratos do Banco” e identificadas 27 definições usadas no contrato, que deveriam ser entendidas como constavam nas condições gerais:

"a. Banco da Conta: banco a que se refere o parágrafo c da Cláusula 2.02 do presente contrato;

b. Plano Municipal Aprovado: Plano Municipal, conforme a definição que lhe é atribuída, aprovado pela Unidade do Projeto, de acordo com as regras;

c. Ciclo Básico: novo enfoque pedagógico para os dois primeiros anos de todas as Escolas do Tomador, com promoção automática da primeira para a segunda série e avaliação continuada do aluno durante as duas séries mencionadas tendo em vista uma assistência especial aos alunos que aprendem com maior lentidão” (Contrato de Empréstimo nº 3.375 BR, 1991).

O segundo artigo definia o valor total do empréstimo (US\$ 245 milhões) que seria sacado, pelo Tomador, em parcelas. Os valores e as datas das parcelas seriam determinados pelo Banco e teriam como limite o fechamento do projeto IEB previsto para 30 de junho de 1998. Os juros seriam pagos duas vezes por ano, em 15 de abril e 15 de outubro, e seriam cobrados da seguinte maneira: sobre o valor principal do empréstimo que tivesse sido sacado ou estivesse pendente, o Tomador pagaria 0,5% e, sobre o valor que não tivesse sido sacado, seria paga uma taxa de compromisso no valor de 0,75% sobre o valor principal do empréstimo.

celebrado um contrato entre a República Federativa do Brasil e o *Banco*, no qual o Governo

Nesse artigo, também foram definidos o compromisso do Tomador com a abertura de duas contas²³ que serviriam para o Banco fazer acompanhamento dos gastos e liberações das parcelas do empréstimo. Os gastos seriam acompanhados através do fornecimento mensal de extratos das referidas contas ao Banco, sendo que a responsabilidade destes extratos caberia ao Banco Central Brasileiro e à Unidade do Projeto.

No terceiro artigo foram definidas as responsabilidades do Tomador, através da SES-SP e da SEE-SP e de seus órgãos (FDE, CENP, Departamento de Suprimento Escolar – DSE) pela execução do projeto IEB, assim como a incumbência da SEE-SP de criar a Unidade do Projeto (UP) definindo sua competência. O Tomador teria de assegurar a oportunidade do Ciclo Básico/Jornada Única a todas as unidades escolares que tivessem instalações adequadas, e verificar o cumprimento das regras do contrato por parte dos municípios participantes que solicitassem saques de recursos, com datas definidas por compromissos do Tomador em relação ao Banco.

O quarto artigo definia as funções da Unidade do Projeto quanto aos registros das atividades desenvolvidas e aos registros de gastos. O Tomador teria a responsabilidade de fornecer ou fazer fornecer os fundos, instalações e serviços para que todas as unidades escolares de 1º grau englobadas no IEB recebessem pessoas competentes e condições necessárias para serem eficientemente operadas.

No quinto artigo foram abordadas as condições que permitiriam a suspensão dos saques referentes ao IEB. Ficava definido que, se uma das partes descumprisse as obrigações do contrato, os saques seriam suspensos e o Banco teria um prazo de 60 dias, após ser comunicado, para sanar ou manter a suspensão dos saques.

Federal garantia as obrigações do *Tomador* em relação ao empréstimo.

²³ Na conta CESA seriam feitos os pagamentos em moeda nacional dos gastos previstos na execução do projeto IEB e que deveriam ser financiados pelo Banco, e na conta FESA seriam feitos os pagamentos em moedas não-nacionais incorridos na relação de custos para a execução do projeto IEB e que seriam financiados pelo Banco.

O sexto artigo tratava das exigências para início do contrato e definia a data limite – 7 de janeiro de 1992 – para o cumprimento destas.

Entre as exigências feitas pelo Banco estava o registro do contrato junto ao Banco Central do Brasil, a responsabilidade do Governo Federal brasileiro e do Tomador quanto à autorização, à aprovação e ao consentimento dos atos e aos procedimentos de seus departamentos visando cumprir as obrigações nos termos do Contrato de Garantia e a criação da Unidade do Projeto (UP). Uma vez cumpridas as exigências contratuais, o IEB deveria ser encaminhado ao Poder Legislativo estadual, ao Senado Federal ou ao Banco Central do Brasil que, por sua vez, deveria ratificar o referido contrato de empréstimo.

No sétimo e último artigo foi definido como representante do Tomador o secretário de estado da Fazenda e identificaram-se os endereços do Banco em Washington e do Tomador na capital do estado de São Paulo.

Dentre os cinco anexos que acompanhavam o contrato, quatro tratavam de aspectos tais como: a identificação dos percentuais das quantias a serem financiadas; a identificação das regras para saques e pagamentos de doze categorias de atividades, serviços e gastos; a definição dos termos *gastos externos* e *gastos locais*; traziam uma tabela com o valor do ágio a ser pago pelo Tomador, caso este viesse a antecipar o pagamento das parcelas de US\$ 12.250.000 que passariam a vencer em 15 de abril e 15 de outubro de cada ano, tendo início em 1996 e o término previsto em 2006; traziam as regras para a compra de produtos e contratação de serviços de consultores e para a compra através de concorrência nacional ou internacional. No caso das contratações de consultores, o Tomador deveria verificar se as qualificações e experiências do consultor satisfaziam às condições do Banco com base nas *Diretrizes de utilização de consultores pelos tomadores de empréstimos do Banco e pelo BM como agência executiva*, publicadas pelo Banco em 1981.

O Anexo 2, porém, diferenciava-se dos outros tendo em vista que nele foram definidos os objetivos do projeto e as medidas para seu êxito. O objetivo do IEB foi definido como sendo "melhorar, nas Escolas de 1º grau, a aprendizagem e

a retenção das crianças de famílias pobres e migrantes da Grande São Paulo, de uma maneira que poderia, eventualmente, ser adaptada aos Estados" (Anexo 2 – Descrição do Projeto do Contrato de Empréstimo 3.375 BR – FDE, 1993). Visando atingir esse objetivo, nesse anexo foram tratadas as ações para a melhoria da qualidade da escola, para a ampliação do ensino na pré-escola, para garantir a saúde na escola, para permitir a avaliação e a divulgação dos resultados obtidos e para o desenvolvimento institucional de um programa de avaliação de aprendizagem.

A melhoria da qualidade na escola previa um conjunto de ações para permitir a implantação do Ciclo Básico e da Jornada Única em todas as escolas da Grande São Paulo. As ações previstas incluíam a melhoria da nutrição dos alunos, a aquisição de materiais educacionais, a construção de escolas e o treinamento de professores, coordenadores e diretores. A melhoria da nutrição se daria por meio de medidas que englobariam a mudança do cardápio, a compra de equipamento de cozinha, treinamento do pessoal e a introdução de um sistema de gerenciamento e informatização além do acompanhamento de custos. A aquisição de material incluía a compra de um conjunto de 120 títulos para cada sala de aula do Ciclo Básico, além de equipamentos, materiais de artes e brinquedos. No item “Construção” era prevista a construção de aproximadamente 350 novas escolas, o que significava 3.000 salas de aula, e a reforma e expansão de 340 escolas. Das escolas que seriam construídas, pelo menos dez deveriam usar novas técnicas de construção de baixo custo. O treinamento era previsto para ser executado em duas fases e se aplicaria aos professores de Artes e de Educação Física do Ciclo Básico, aos coordenadores do Ciclo Básico e aos diretores das escolas da Grande São Paulo.

Na primeira fase, o treinamento seria feito a distância, abordaria os aspectos principais do Ciclo Básico em cinco áreas (Pedagogia do Ciclo Básico, para servidores e monitores; Alfabetização, para professores e coordenadores; Educação Física e Educação Artística, para os professores das respectivas disciplinas; e Organização do Trabalho Pedagógico, para diretores e assistentes de direção). No final dessa fase, cada escola desenvolveria um plano de ação do

Ciclo Básico para a sua unidade. Na segunda fase, o treinamento seria pessoal e era previsto para as escolas que apresentassem maior dificuldade na implantação da pedagogia do Ciclo Básico ou que estivessem localizadas em regiões mais pobres.

Para o ensino na pré-escola, era explícita a necessidade de participação direta dos municípios. Pretendia-se aumentar a oferta de matrícula de 70 mil para 120 mil crianças de famílias de baixa renda, entre 4 e 6 anos. Esta seria uma forma de "aumentar a prontidão das crianças para a aprendizagem no nível de 1º Grau" (Anexo 2, 1993).

Prevvia-se, ainda, que o ensino na pré-escola teria o treinamento de 4.000 professores do Tomador, dos municípios participantes ou das PNPOs²⁴. Esse treinamento ocorreria através de consultores para atividades em sala de aula e por meio da utilização de vídeos e discussões que enfatizariam "teorias e práticas pedagógicas modernas com ênfase no aprendizado direto (*hands-on*) e no ambiente enriquecido de sala de aula" (Anexo 2, 1993). Essa forma de treinamento buscava garantir o uso, pelos professores, dos programas educativos para reforçar o aprendizado de sala de aula e, assim, promover a "prontidão das crianças para ler, escrever e aprender números" (Anexo 2, 1993, B 2a). Prevvia-se, também, que o Tomador poderia efetuar trabalhos de consultoria, de curto prazo, para auxiliar nos Planos Municipais e no treinamento do pessoal das PNPOs.

No campo da saúde na escola prevvia-se a melhoria da saúde de aproximadamente um milhão de crianças, incluindo as crianças da pré-escola e do Ciclo Básico matriculadas nas escolas estaduais e nas administradas pelos municípios e pelas PNPOs. As ações previstas partiriam da integração entre as Unidades Básicas de Saúde (UBS) e as unidades escolares (pré-escola e 1º grau). Os alunos passariam anualmente por testes de acuidade visual e auditiva, sendo que os casos mais graves (deficiências ou problemas que necessitassem

²⁴ As PNPOs (Private Non Profitable Organization) eram as organizações privadas sem fins lucrativos que atuassem nas áreas de educação ou saúde no estado de São Paulo e que atendessem aos requisitos do art. 213 da Constituição Federal Brasileira e da resolução 86, de 10 de junho de 1986, da Secretaria da Promoção Social do Estado de São Paulo.

de tratamento) seriam encaminhados para as UBS. Os professores e funcionários das UBS seriam treinados para melhor atender os problemas de saúde das crianças e poder colaborar na conclusão do programa de vacinação. Prevvia-se um estudo-piloto para medir e tratar a deficiência de ferro e vitamina A dos alunos, além da inspeção das condições ambientais apresentadas pelas unidades escolares.

Para a avaliação e divulgação eram previstos dois conjuntos de atividades. Um seria composto por quatro exercícios que permitiriam a avaliação do projeto durante a sua execução. O outro conjunto visava a divulgação do projeto. Nesse sentido, a SEE-SP ficava responsável pela nomeação de cinco peritos de renome nacional, que se reuniriam uma vez por ano para analisar a execução do projeto e discutiriam maneiras de adaptá-las a outros estados. Os resultados seriam apresentados e divulgados em congressos realizados pela SEE-SP com a colaboração das autoridades competentes.

Para o desenvolvimento institucional e avaliação eram previstos a realização de dois estudos, feitos por uma comissão independente, e a implantação de dois programas, que contribuiriam para o fortalecimento da capacidade analítica e de planejamento da SEE-SP. Cada um dos estudos tinha um objetivo bem definido. O primeiro deles buscava identificar as questões críticas surgidas no processo de municipalização das escolas de 1º e 2º graus e recomendaria políticas e medidas para por fim aos problemas levantados. O segundo estudo buscava compreender o papel das PNPOs no fortalecimento dos serviços sociais. Essa melhor compreensão permitiria a utilização delas de forma mais eficaz nesses serviços. No Anexo 2 é explicitado que a participação das PNPOs permitiria o uso mais eficiente dos recursos públicos e a mobilização de doações.

2. A RETOMADA DO IEB E A CONCEPÇÃO DO PEC

2.1 Dois momentos da implementação do IEB

O projeto IEB passou por dois momentos distintos na sua implementação, tendo recebido, em cada um deles, tratamento de acordo com os interesses e prioridades do governo. O primeiro momento ocorreu na gestão do governador Fleury Filho (PMDB) e, o segundo, na gestão Mário Covas (PSDB).

No governo Fleury (1991-94) o IEB foi articulado ao projeto Escola Padrão²⁵, que visava implementar gradualmente em toda a rede pública estadual um “Programa de Reforma do Ensino”, até o final da gestão. A opção pela implementação gradual se deu diante da dimensão da rede e do caráter “interativo e participativo do projeto” (*SEE/Núcleo de Gestão Estratégica. Programa de Modernização do Sistema Educacional do Estado de São Paulo, 1991* Kruppa p. 267). O projeto Escola Padrão buscava, entre outros objetivos, conseguir a:

- “I autonomia pedagógica, permitindo às escolas planejarem e decidirem sobre seus aspectos próprios da metodologia de ensino curricular;
- II liberdade para propor projetos especiais relacionados com o ensino, aprendizagem, capacitação e relações com a comunidade;
- III autonomia administrativa, implantada gradativamente, a fim de administrar a utilização de recursos humanos, financeiros e materiais ao seu bom funcionamento” (Governo do Estado de São Paulo – SEE. Programa de Reforma do Ensino Público do Estado de São Paulo, 1991, p.4 – KRUPPA, p. 268).

²⁵ O projeto Escola Padrão, formulado por um grupo de 100 especialistas que compuseram o Núcleo de Gestão Estratégica, foi implementado em 1991 com o objetivo de: “I - recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas; II - modernizar a escola pública, tornando-a apta a fornecer o estudo, a pesquisa, o estímulo à discussão e a posse de todos os conhecimentos disponíveis na atualidade; III - preparar o aluno para o acesso aos níveis mais elevados de compreensão da realidade social e das formas de intervenção nessa realidade; IV - utilizar novas tecnologias educacionais” (Decreto 34.035 de 22.01.1991). Ele abrangeu algumas escolas do ensino fundamental e médio da rede pública estadual de ensino.

Visando neutralizar as características centralizadoras do sistema, que poderiam dificultar a implementação da reforma proposta, a SEE-SP estabeleceu com a FDE uma articulação direta ao gabinete do secretário da educação. O fortalecimento da FDE e a priorização do projeto Escola Padrão provocaram o isolamento da Unidade de Gerenciamento do Projeto (UGP) e colocou o IEB em um segundo plano. Os relatórios da NEPP-UNICAMP, citados por Kruppa (2000), apontam que a baixa execução do IEB na gestão Fleury foi atribuída ao paralelismo de poder, causados pelo fortalecimento da FDE em relação à UGP, e a baixa disponibilidade financeira do estado para cobrir a contrapartida, o que acarretou em atrasos na liberação das parcelas do empréstimo.

O segundo momento da implementação do projeto IEB ocorreu durante a primeira gestão do governo Mário Covas (1994-98), eleito governador do estado de São Paulo pelo PSDB²⁶. A retomada do projeto, no governo Covas, foi possível em virtude da “íntima articulação” existente entre o projeto e a política implementada nessa gestão (Cortina, 2000). O projeto IEB, ao ser retomado, passou a ter interface com todos os projetos em andamento na SEE-SP e teve prioridade sobre eles, o que não ocorria no governo anterior, em que havia ficado em um segundo plano, atrelado ao projeto Escola Padrão. Essas medidas corroboraram para a retomada do financiamento internacional, que, baseado no “crédito de base política” (*policy based loans*), possibilitou o ajustamento estrutural por meio da implementação de mudanças na política educacional até então desenvolvida pela SEE-SP.

As mudanças foram definidas com base na lógica das políticas educacionais neoliberais na qual a gestão do ensino público visa a desconcentração da gestão e descentralização da administração e tem como orientação o modelo mais flexível de administração. Nesse modelo ocorre a maior

²⁶ Em junho de 1988 alguns políticos de importância nacional saíram do PMDB e formaram o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). O novo partido recebeu influência de várias correntes – do trabalhismo, da democracia cristã, do socialismo, dos liberais progressistas – que se encontravam reunidas dentro dos quadros do PMDB. O PSDB alcançou seu maior período de destaque entre 1994 e 2001, quando ocupou a Presidência da República, o governo de vários estados brasileiros e muitos governos municipais. Nesse período o partido pôde implementar

participação da comunidade, a descentralização das decisões, dos recursos e das responsabilidades, além da racionalização organizacional. Com as mudanças, a noção de competências, na qual cada indivíduo é responsável pelo seu aprimoramento pessoal, pela sua empregabilidade e por possíveis fracassos no processo implementados, ganhou força e espaço na política educacional.

O discurso oficial, apoiado nos novos padrões de gestão, passou a se pautar pela eficiência e melhoria na qualidade de ensino permeada por uma educação de qualidade com equidade²⁷. A eficiência, nas políticas educacionais neoliberais, está ligada à gestão dos sistemas e das instituições de ensino, a qualidade é apresentada associada às demandas do mercado e ao desempenho individual, enquanto que a equidade é um conceito que se funda em razões mais utilitaristas. A substituição do conceito de igualdade pelo de equidade, nas políticas educativas brasileiras, vem ocorrendo em virtude de o conceito de equidade atender aos interesses da política educacional neoliberal que privilegia os mecanismos de concorrência e competitividade, uma vez que este conceito está fundado em razões utilitaristas, sendo “o equilíbrio entre o mérito e a recompensa”, enquanto que o conceito de igualdade está ligado à raiz ético-ontológica da dignidade humana (Saviani, 1998).

Em maio de 1995, no início da gestão Covas, a SEE-SP, através da Unidade de Gerenciamento do Projeto, propôs alterações no projeto em virtude de mudanças que haviam ocorrido na realidade do estado desde o início das negociações.

“As propostas de alteração partiam da constatação de que os dados e a realidade que embasavam o projeto anterior mudaram. Sob a alegação de que o projeto anterior trabalhava com uma projeção de dados estatísticos, que indicavam forte migração para a região metropolitana da cidade de São Paulo, mais tarde não confirmada, propunham-se alterações do projeto de Inovações de Ensino Básico, objeto do contrato de empréstimo firmado

muitos de seus projetos, uma vez que contava com a maioria dos votos no Congresso Nacional, nas Assembléias Estaduais e nas Câmaras Municipais.

²⁷ Segundo Saviani (1998), os *slogans* “qualidade com equidade” ou “equidade com qualidade” significam utilidade com eficiência, cujo critério de referência é o mercado.

entre o Governo do Estado de São Paulo e o Banco Mundial. O investimento nesta região justificava-se pela demanda crescente e implantação do Ciclo Básico e Jornada Única, que visava resolver problemas de retenção nas séries iniciais, de evasão escolar e a melhoria da qualidade do ensino fundamental” (Cortina, 2000, p. 202).

As alterações propostas pela SEE-SP encerraram a coexistência dos dois projetos, a Escola Padrão e o IEB, existentes durante o governo Fleury. Este paralelismo foi eliminado com o fortalecimento da Unidade de Gerenciamento do Projeto e a reorientação de alguns subprogramas, que eram compartilhados pelos dois projetos como, por exemplo, os programas de Capacitação e de Material Pedagógico. O projeto Escola Padrão foi extinto formalmente em novembro de 1995, após um conjunto de análises e avaliações efetuadas pelo NEPP-UNICAMP. Essas avaliações indicavam que ele baseava-se na descentralização de decisões, na autonomia das escolas e em uma concepção seletiva de educação que se confrontava com a lógica universalista do IEB. Além disso, o projeto Escola Padrão tinha um alto custo. O custo do aluno da escola padrão indicado no parecer CEE 255/95 aprovado em 12/04/95 (apud Kruppa, 2000), era 92,86% maior do que o custo de um aluno de uma escola não-padrão. Dessa forma,

“[...] o término do projeto Escola Padrão deu-se por incompatibilidade de concepções mas também por razões de avaliação negativa de resultados” (NEEP/UNICAMP. Relatório integrado. Versão final, setembro de 1996, p. 12).

Com o encerramento do projeto Escola Padrão, foi possível ao Governo do Estado de São Paulo concentrar suas ações no sentido de promover a construção do “novo modelo de escola”.

2.2 Alterações do projeto IEB

A proposta com as alterações, formulada pelo governo Covas, e que foi rapidamente aceita pelo BM, reorientou o IEB com ações divididas em dois subprojetos: um ligado à saúde e outro ligado à educação. O subprojeto Saúde Escolar manteve o foco original e continuou com sua abrangência na área metropolitana da Grande São Paulo, mas o subprojeto Educação foi ampliado para todo o estado. As ações previstas no subprojeto Educação foram estendidas para áreas do estado (Vale do Ribeira e Sorocaba) que apresentavam fortes índices de repetência e evasão.

No projeto original o objetivo era melhorar a aprendizagem de crianças das famílias de baixa renda e diminuir a evasão e a repetência. Na proposta de alteração previa-se, além dos objetivos originais, promover a construção de “um novo modelo de escola”²⁸ que integrasse a pré-escola e as séries iniciais do ensino fundamental e que permitisse o emprego de uma maior racionalidade dos serviços educacionais, assim como a integração entre as redes públicas municipais e a estadual (Cortina, 2000).

O subprojeto Educação compreendia o fortalecimento institucional, a reorganização do modelo pedagógico, a reorganização da infra-estrutura e da administração e o gerenciamento da rede. Dentre os seus objetivos estavam também a oferta de material pedagógico, a capacitação de professores e quadros técnicos da SEE-SP e municípios e o aumento da participação dos municípios na prestação de serviços educacionais, visando à municipalização da 1^a à 4^a séries. O fortalecimento da capacidade de planejamento da SEE-SP também era previsto; o qual se daria através do cadastramento de escolas, professores, alunos e da informatização das áreas administrativas.

²⁸ Este “novo modelo de escola” tinha como princípios que a norteavam a democratização da gestão escolar com a promoção do desenvolvimento de práticas de trabalho coletivo e a organização da escola com vistas a melhor atendimento aos alunos. Isso implicava modificações e manutenção da rede física, utilização de informações oriundas de diagnósticos precisos sobre a realidade local, para o planejamento e ações, utilização sistemática do uso de bibliotecas e laboratórios nas atividades pedagógicas, a revisão do processo de avaliação dos alunos e a

A proposta apresentada pela Unidade de Gerenciamento do Projeto integrou o IEB aos demais projetos da SEE-SP e também provocou uma reestruturação no processo de gerenciamento e de planejamento da SEE-SP. Esta reestruturação rompeu os mecanismos que, na gestão anterior, haviam permitido a atuação de estruturas paralelas de comando as quais, muitas vezes, competiam na implementação das ações estratégicas (Cortina, 2000).

“Com a mudança da gestão na Secretaria de Educação, houve grandes reformulações na condução do Projeto. Sinteticamente, a intenção mais geral das mudanças foi no sentido de integrar o IEB na SEE, já que ele vinha sendo conduzido quase que como se fosse um projeto ‘paralelo’ às diretrizes mais gerais do órgão. Com essas modificações, praticamente todos os projetos desenvolvidos pela Secretaria passaram a ter interface com o IEB, estejam eles sendo desenvolvidos na Delegacia de Ensino ou na Coordenadoria de Ensino, na Fundação para o Desenvolvimento da Educação ou na Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Além da integração, houve modificações quanto à abrangência do projeto, deixando se ocupar apenas da região Metropolitana e passando a contemplar também outras áreas carentes do estado de São Paulo” (Boletim Informativo do Componente Estudos e Pesquisas do Projeto IEB, UGP/SEE, 1995 apud Cortina, 2000, p. 206).

As alterações do projeto IEB são abordadas por Kruppa (2000) e Cortina (2000). Ambas evidenciam que existia entre o Governo Federal, o Governo do Estado de São Paulo e o BM uma “íntima e positiva relação” que possibilitou o acordo de alterações sobre o projeto original IEB. A proposta apresentada alterou o valor final do projeto de US\$ 605,9 milhões para US\$ 525,5 milhões e diminuiu a contrapartida do Estado, de US\$ 320,6 milhões para US\$ 247,7 milhões. Dessa forma, houve um aumento da participação do BM no projeto, uma vez que não houve alteração do valor financiado, que continuou sendo de US\$ 245 milhões. Embora as alterações tenham permitido a ampliação da área de atuação do IEB e um conjunto de alterações financeiras, estas não provocaram modificações nas datas e prazos de execução e conclusão do projeto IEB.

implementação da cultura avaliativa que permitiria ações no sentido de conseguir a melhoria da qualidade da educação.

Cortina (2000) identifica que as alterações efetuadas no IEB na gestão Covas foram norteadas pelo documento *Projeto Inovações do Ensino Básico – Sumário – Documento da SEE – Unidade de Gerenciamento do Projeto, 03 de maio de 1995 – Proposta de Alterações no Projeto IEB* e observa que tudo indica que esse documento não foi oficializado. As alterações foram negadas pelas autoridades. Tanto Cortina como Kruppa citam documentos do Poder Executivo ao Poder Legislativo, entrevistas de técnicos ligados à implementação do projeto e informes do próprio BM que negam que tenha havido alterações no projeto. As autoridades alegam que o projeto não foi modificado, mas sim que houve a “ampliação das ações já previstas” e “uma expansão da área de abrangência e da atuação do sujeito a ser trabalhado [...]” e que “os componentes continuaram os mesmos, o objetivo era o mesmo” (Cortina, 2000). A conduta de negar as alterações pode ter sido motivada por algumas razões. Obviamente, a manutenção dos prazos acordados para a implementação e conclusão do projeto evitaria os trâmites burocráticos do BM e da SEE-SP para a redefinição de novos prazos, evitando uma renegociação do projeto que seria por demais onerosa. Além disso, tal conduta pode ser um reconhecimento do empenho do governo estadual em integrar as diretrizes da política educacional ao IEB, tendo em vista que o Governo do Estado de São Paulo integrou ao IEB todas as ações da SEE-SP.

Assim, dizer que o projeto IEB

“[...] servia à política educacional, talvez, não seja a expressão mais precisa, ele era a política educacional, já que a política educacional estava no bojo desse projeto e vice-versa” (Cortina, 2000, p. 199).

Kruppa aponta que o governo paulista, voluntariamente, cumpriu de tal modo as condições do IEB que o BM permitiu a transformação da modalidade de empréstimo. As alterações efetuadas em 1995 permitiram que o empréstimo que inicialmente era de “investimento específico” (*specific investment*) e com condições “bastante diretivas”, mas não impositivas, assumisse as características

de um “empréstimo de ajuste social” (*social adjustment loan*), que possui condições de caráter impositivo (Kruppa, 2000).

2.3 Concepção do PEC: professores de História

O IEB originalmente não previa uma capacitação e sim o treinamento dos professores de Artes e Educação Física do Ciclo Básico, e também dos coordenadores e de diretores das escolas. Esse processo seria efetuado tanto a distância, por meio de vídeos e grupos de discussão, como de forma presencial, desenvolvido em sala de aula com a presença de instrutores. A distância seriam abordados os princípios amplos do Ciclo Básico, a avaliação contínua e o seu ritmo. As atividades previstas, fossem individuais ou em pequenos grupos, seriam desenvolvidas em um ambiente onde existissem livros e materiais pedagógicos. O treinamento presencial, denominado de Trabalho Pessoal, era previsto para ocorrer em duas fases. Na primeira fase, seriam reforçados os aspectos principais do Ciclo Básico em cinco áreas:

“i. pedagogia de Ciclo Básico, para supervisores e monitores de distritos das Escolas do Tomador; ii. Alfabetização para professores e coordenadores de Ciclo Básico; iii. Educação Física, para professores destas disciplinas; iv. Educação Artística, para professores de Artes; e v. Organização do Trabalho Pedagógico da Escola, para diretores e assistentes de diretores das Escolas do Tomador” (Anexo 2, 1993, p. 24).

Ao final dessa fase, todas as escolas participantes desenvolveriam um plano de ação para atender a sua escola em particular. A segunda fase do treinamento presencial seria desenvolvida nas escolas das áreas que tivessem apresentado maior dificuldade na implantação da pedagogia do Ciclo Básico e junto aos diretores das escolas localizadas em áreas mais pobres.

O treinamento proposto evidenciava a preocupação com a difusão dos princípios das novas formas de gestão do ensino público. O processo de ensino e

aprendizagem que se estabeleceu visou à diminuição das retenções e da evasão escolar. Essa diminuição, nas séries iniciais, permitiu a maior permanência da criança na escola, o que não só atendia aos interesses dos pais, que buscavam um local apropriado e seguro para deixar seus filhos durante sua jornada de trabalho ou enquanto procuravam por emprego, como garantia o maior contato dos alunos com as orientações educacionais de “aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a conviver juntos; e aprender a ser”, que eram as exigências das novas formas de gestão do ensino público apresentadas na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtiem, Tailândia, em 1990, e reiteradas em 1996 pela publicação da UNESCO do Relatório de Jacques Delors.

Quando, em 1995, as alterações no IEB foram aceitas pelo BM, a SEE-SP passou a implementar ações visando à promoção de um “novo modelo de escola”. Nesse modelo, o treinamento previsto originalmente no projeto IEB foi transformado em uma capacitação que seria desenvolvida de forma presencial nas Delegacias de Ensino em três módulos semestrais – o projeto executivo que traz os detalhes sobre a capacitação desenvolvida será apresentado no capítulo III. A capacitação passou a ser prevista para professores do Ciclo Básico à 4^a série e para os professores de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências da 5^a à 8^a séries, além dos coordenadores, dos diretores das escolas, dos delegados e funcionários através do Programa de Educação Continuada (PEC). O PEC havia sido elaborado pela CENP, com a orientação da Unidade de Gerenciamento do Projeto e com o apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e das Delegacias de Ensino.

Com o “novo modelo de escola”, a SEE-SP reiterou seu objetivo de promover a melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas de ensino fundamental. A SEE-SP ressaltou que essa tarefa exigiria dos educadores uma profunda reflexão sobre a realidade e um engajamento na busca de novas e melhores práticas para conseguir “reverter o quadro atual de fracasso escolar, assegurando à clientela acesso, permanência e aprendizagem bem sucedida” (SEE-SP, Projeto PEC , p.7).

O “novo modelo de escola”, que foi batizado de “Escola de Cara Nova”, incluía várias ações para substituir a “cultura do fracasso pela cultura do sucesso” (Wey, 1999). Estas ações envolveram: a reorganização da rede física, a informatização das escolas e a desconcentração de recursos financeiros nas delegacias e escolas. Além disso, estas ações previam que em cada escola houvesse um ou mais professores coordenadores pedagógicos e que fosse possível o acesso ao ensino supletivo a distância *Telecurso 2000*. Estavam previstos também a implantação de classes de aceleração e um processo de avaliação permanente (SARESP), como um indicador para a formulação de propostas pedagógicas. Outras propostas foram: as salas-ambientes com recursos e materiais pedagógicos específicos para facilitar o processo de aprendizagem, a implantação da progressão continuada de aprendizagem com dois ciclos no ensino fundamental (o primeiro ciclo da 1ª à 4ª séries e o segundo ciclo da 5ª à 8ª séries) e o horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), onde toda a equipe da escola teria duas horas semanais para se reunir com o professor coordenador pedagógico. Todas essas ações estavam ligadas direta ou indiretamente ao Programa de Educação Continuada (PEC), uma vez que “o recurso humano é o principal elemento de construção desta “Escola de Cara Nova” (Wey, 1999, p. 227).

O PEC tinha como objetivo:

“a) promover a formação de educadores que sejam capazes de diagnosticar os problemas, priorizando as questões a enfrentar, e que consigam propor coletivamente ações adequadas de intervenção; que também acompanhem e avaliem sistematicamente os trabalhos realizados; b) possibilitar a ampliação, aprofundamento e sistematização pelos professores dos conteúdos curriculares e a vivência de experiências e situações que contribuam para uma prática docente que garanta a aprendizagem segundo uma educação transformadora e democrática” (FCC, *Avaliação geral do processo de implementação e do impacto das ações do PEC – Relatório final da coordenação geral*, dezembro de 1998).

Nesse sentido, o PEC apresentou-se como um novo modelo de capacitação, uma vez que nos modelos que até então tinham sido desenvolvidos, os professores participavam de cursos pontuais, desvinculados das suas práticas e com duração de 30 horas. O

“[...] Programa de Educação Continuada (PEC), ocorrido nessa gestão nos anos de 1996-1998, voltado para a formação em serviço dos professores e técnicos, fugiu à regra da padronização, da economia e da orientação de cima para baixo. De fato, da forma como foi realizado esse programa, talvez tenha escapado ao padrão e à determinação verticalizada e à obediência cega à redução dos custos. Realizado a partir do modelo ‘ação – reflexão – ação’ e da demanda dos cursos de formação pelas escolas, que foram sistematizadas pelas delegacias [...]” (Kruppa, 2000, p. 279).

O PEC passou a ser o principal instrumento para a construção da “Escola de Cara Nova” e a sua implementação nos 19 pólos teve início no primeiro semestre de 1997. No início da implementação do programa, a CENP ressentiu-se da falta de recursos físicos e financeiros. Contudo, essa falta foi compensada pela atuação da Unidade de Gerenciamento do Projeto e pelo convênio com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que financiou um conjunto de licitações e contratações. A linha de crédito da PNUD permitiu a assinatura de contratos com universidades públicas e privadas e com outras instituições com experiência na área de capacitação. A contratação das instituições capacitadoras, ocorreu em duas etapas tal como podemos ler na proposta oficial e possibilitou a implementação do PEC em 143 delegacias de ensino, agrupadas em 19 pólos de capacitação.

“Na primeira, em agosto, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e as universidades públicas – Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – compuseram o conjunto de instituições que, por meio de contratação direta, iniciaram as negociações e a elaboração das propostas de ação nos pólos que se propuseram a atender. [...]”

Mais tarde, deu-se início a segunda etapa de contratações, que ocorreu por meio de licitação por carta-convite. Foram contratadas as seguintes instituições: Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), Cooperativa Técnico-Educacional (CET), Escola da Vila, Fundação de Amparo ao Ensino e Pesquisa da Universidade de Mogi das Cruzes (FAEP-Mogi) Instituto Paulo Freire, Megatrends e Universidade de Taubaté (UNITAU)” (Wey, 1999, p. 233).

As ações do PEC eram previstas para ocorrer em dois níveis: centralizado e descentralizado. Ao nível centralizado, seriam desenvolvidas atividades com os delegados e supervisores de ensino, diretores de escola, professores coordenadores e assistentes técnico-pedagógicos, priorizando-se a sua liderança educacional. Ao nível descentralizado, as ações seriam voltadas para o conjunto de professores das escolas. Numa etapa preliminar, foram definidas as necessidades e prioridades das delegacias de ensino, para que pudessem ser planejadas as ações que seriam desenvolvidas pela instituição capacitadora responsável pelo pólo, em parceria com as delegacias de ensino. Devido a esse tipo de abordagem, não existia de antemão uma programação fixa, e alguns ajustes e mudanças eram realizados no decorrer da implementação dos projetos. Posteriormente, as ações propostas pelas instituições capacitadoras foram apresentadas em um projeto executivo à SEE-SP. Após a aceitação do projeto executivo, as instituições que haviam recebido a carta-convite assinaram, no início de 1997, o contrato nº BRA/95/022, de prestação de serviço, e passaram a atuar na implantação do PEC.

Pelas ações propostas pela SEE-SP através da “Escola de Cara Nova”, que era um “novo modelo de escola”, é possível entender que a melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas estava vinculada à capacidade da escola em preparar o indivíduo, através de uma educação permanente, para atender aos novos requisitos da globalização e do consumo. As ações envolvidas nesse modelo visam difundir que os indivíduos inteligentes, competentes ou não, independentes das suas classes sociais, tendo acesso a recursos tecnológicos e informações sejam capazes de acessar o conhecimento “pronto” e interagir de acordo com suas necessidades, tornando-se cada vez mais capacitados e empregáveis (Noronha, 2002).

CAPÍTULO III

IMPLEMENTAÇÃO DO PEC: PROFESSORES DE HISTÓRIA

No capítulo anterior, foi apresentado o contexto da concepção do PEC. Neste, será apresentada a implementação do PEC de História nas cidades que compunham o pólo 5, realizada entre 1997-98 pela Escola da Vila, através do seu Centro de Estudos. O pólo 5 era composto pelas delegacias de ensino de Mauá, Ribeirão Pires e Diadema, além das cidades que compõem a região do ABC paulista (Santo André, São Caetano do Sul e São Bernardo do Campo), que concentram grande número de operários e suas famílias, em virtude da forte industrialização da região.

1. A ESCOLA DA VILA E O PEC

Participaram da implementação do PEC, entre instituições públicas e privadas, ao todo 12 instituições capacitadoras, nos 19 pólos de capacitação em que foi dividido o estado de São Paulo. No início do processo de negociação dos projetos para a implementação das ações previstas no PEC encontravam-se envolvidas apenas cinco instituições de ensino superior (USP, PUC-SP, UNICAMP, UNESP e UFSCAR), as delegacias de ensino e a SEE-SP. No desenvolver do processo evidenciou-se que nem todos os projetos tinham condições de desenvolvimento com a qualidade mínima esperada para o PEC, o que resultou na contratação, por meio de licitação com carta-convite, de outras instituições existentes no estado de São Paulo, especializadas em projetos educacionais. Além das cinco instituições de ensino superior contratadas diretamente, foram contratadas outras sete instituições por meio de licitação por carta-convite (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC, Cooperativa Técnico-Educacional – CTE, Fundação de

Amparo ao Ensino e Pesquisa da Universidade de Mogi das Cruzes – FAEP-Mogi, Megatrends, Universidade de Taubaté – UNITAU, Instituto Paulo Freire e a Escola da Vila).

A Escola da Vila, que participou da licitação através de uma carta-convite, é uma instituição privada que teve a sua fundação no início da década de 1980, destacando-se no meio educacional por ser uma das pioneiras no uso do modelo educacional construtivista²⁹.

Desde a sua fundação até a participação no PEC, a Escola da Vila destacou-se também por diversos projetos realizados junto a instituições públicas e privadas. Nesses projetos, buscava-se permitir aos profissionais participantes o acesso a conhecimentos teóricos e práticos através de oficinas, que possibilitassem a inovação pedagógica e a melhoria dos serviços educacionais. As ações desenvolvidas nesses projetos, tais como cursos, seminários, assessorias, palestras e oficinas, incluíam desde a definição de estratégias de trabalho até a produção de material didático. Nelas, fazia-se o uso de situações-problema na metodologia utilizada para o processo de ensino-aprendizagem, como retomarei mais adiante.

Na década de 1990, com o objetivo de garantir um espaço onde pudesse haver a troca de conhecimento e a divulgação das experiências de trabalho, foi criado o Centro de Estudos da Escola da Vila (CEEV). Este foi responsável pela elaboração do projeto executivo da Escola da Vila, que foi apresentado à SEE-SP (Currículo Institucional do Centro de Estudos da Escola da Vila, 2000).

²⁹ No modelo construtivista, o aluno deixa de ser um mero receptáculo do conhecimento do professor e ocupa o lugar de sujeito no processo, deixando de ter uma postura passiva no processo de ensino-aprendizagem. Esta linha educacional contempla uma prática pedagógica baseada nas teorias e pesquisas de cientistas e educadores do século XX, tais como J. Piaget, L. Vygotsky, H. Wallon, C. Coll, A. Zaballa, E. Ferreiro, K. Kammi, A. Teberosky, entre outros, que contribuíram para a mudança no processo de ensino-aprendizagem tradicional.

1.1 O projeto executivo

O projeto executivo apresentado pela Escola da Vila tinha o custo total previsto em R\$ 1.078.195,00. Ele visava a capacitação de professores do Ciclo Básico à 4ª série, além da capacitação dos professores que lecionavam Português, Matemática, História, Geografia e Ciências da 5ª à 8ª séries, no pólo 5. As delegacias que compunham este pólo eram a 1ª e 2ª de Santo André, a 1ª e 2ª de São Bernardo do Campo, a de Diadema, a de São Caetano do Sul, a de Ribeirão Pires e a de Mauá, cidades do ABC paulista e da Região da Grande São Paulo. Ao todo, seriam capacitados 2.780 professores, divididos em 60 turmas. Os 880 professores do Ciclo Básico à 4ª série seriam divididos em 22 turmas, enquanto os 1.900 professores de 5ª à 8ª séries seriam divididos em 38 turmas³⁰. Dentre essas turmas foram formadas oito turmas de História para a capacitação de 397 professores. A carga horária prevista para a capacitação dos professores do Ciclo Básico à 4ª série era de 180 horas, divididas em três módulos de 60 horas, e a dos professores de 5ª à 8ª séries era de 120 horas, divididas em três módulos de 40 horas. Em cada módulo, a capacitação do subprojeto de 5ª à 8ª previa a realização de três tipos de ações: as palestras, as oficinas e as produções reflexivas. Ao todo seriam seis palestras, quinze oficinas (encontros presenciais) e nove produções reflexivas (que logo mais serão explicitadas). Mas, no projeto executivo, constavam apenas os cronogramas de dois tipos de ações, palestras e oficinas, que seriam desenvolvidas nos dois primeiros módulos. O primeiro módulo ocorreu de maio a agosto e o segundo, de setembro a dezembro de 1997.

O breve descrever das ações (*palestras, oficinas e produções reflexivas*), feito a seguir, se faz necessário para fundamentar as análises apresentadas posteriormente.

³⁰ As 38 turmas do subprojeto de 5ª a 8ª série eram compostas por dez turmas de Português, oito turmas de Matemática, oito turmas de História, sete turmas de Ciências e cinco turmas de Geografia. Existiam mais turmas da disciplina de Português, uma vez que a 1ª Delegacia de Ensino de São Bernardo do Campo e a Delegacia de Ensino de Diadema contavam com duas turmas dessa disciplina. Por outro lado, o número de turmas de Ciências e Geografia era menor, uma vez que a Delegacia de Ensino de São Caetano do Sul não contava com turmas de Ciências e

As palestras eram ações previstas somente para o subprojeto de 5^a à 8^a séries e seriam duas por módulo. As palestras ministradas tratavam de temas mais amplos ligados ao processo de capacitação nos três módulos. Entre os temas abordados nas palestras estavam: *avaliação; planejamento e execução de atividades de ensino aprendizagem; os projetos multidisciplinares de ensino; a visão construtivista de aprendizagem, a concepção construtivista da educação, a ética e a cidadania, a importância social da escola e do professor*, dentre outros. Os temas deveriam abordar questões gerais e de interesse das cinco disciplinas envolvidas, uma vez que os professores capacitandos de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências de 5^a a 8^a séries da delegacia de ensino eram reunidos em um único auditório. O palestrante contaria com a presença e a colaboração dos capacitadores de cada disciplina na organização dos debates. Ao término da exposição, os capacitadores reuniam suas turmas e retomavam as questões levantadas. Na primeira oficina subsequente à palestra eram retomadas as reflexões e as relações entre o tema da palestra e a atuação dos professores capacitandos em suas respectivas salas de aula.

As prioridades estabelecidas para as palestras eram evidenciar a relação do tema da palestra com a prática cotidiana dos professores e a importância da necessidade de uma base teórica para a condução da prática cotidiana do educador. As palestras deveriam contribuir para a conscientização da ação educativa planejada desde os níveis mais amplos, até o trabalho cotidiano de sala de aula, reforçando o planejamento e a avaliação da ação educativa. Além disso, elas deveriam reiterar a necessidade e a importância do estudo constante e do aperfeiçoamento contínuo para a profissão de educador.

Os indicadores de qualidade das palestras seriam: a análise da participação dos professores capacitandos, feita por meio da observação e registro no relatório do palestrante, um questionário respondido por eles logo ao final da palestra e uma produção reflexiva individual sobre o tema apresentado, que seria entregue pelos professores capacitandos na primeira oficina posterior à palestra. A

de Geografia, enquanto as Delegacias de Ensino de Ribeirão Pires e de Mauá não contavam com turmas na disciplina de Geografia.

coordenação do subprojeto de 5^a à 8^a séries faria a leitura desses questionários e das produções reflexivas e, ao final de cada módulo, promoveria reuniões com representantes das delegacias de ensino e dos capacitadores de cada disciplina para incorporar ao planejamento possíveis temas ou questões apontadas nas avaliações ou para (re)orientar os planejamentos apresentados.

As oficinas eram ações previstas no subprojeto da 5^a à 8^a séries e seriam cinco por módulo. No subprojeto do Ciclo Básico à 4^a série estas ações eram denominadas de encontros. Os dois subprojetos seguiam a mesma metodologia, tinham os mesmos indicadores de qualidade, as mesmas prioridades estabelecidas, compartilhavam dos mesmos modelos de acompanhamento, assim como alguns dos resultados esperados. Nas oficinas a principal preocupação era com a formação específica do professor de cada disciplina. Essa formação incluía tanto os aspectos conceituais e os conteúdos envolvidos no ensino da disciplina, quanto os aspectos didático-pedagógicos. As oficinas envolviam questões relacionadas a “como ensinar” e também a “como e quando avaliar”. A equipe de capacitadores da disciplina era responsável pelo planejamento e condução de cada oficina, levando-se em consideração os objetivos mais amplos do programa nos três módulos, bem como a programação de palestras.

Na metodologia empregada nas oficinas, determinada no subprojeto de 5^a à 8^a séries, o capacitador faria a exposição inicial, resgatando o trabalho da oficina anterior ou da palestra e, ao final do encontro, faria a síntese dos trabalhos desenvolvidos. Nas oficinas, as turmas deveriam ser divididas em grupos, de forma a facilitar discussões e reflexões sobre as questões propostas ou situações-problema. Ao final de um tempo determinado pelo capacitador, cada grupo apresentaria aos demais grupos da turma, por meio de um painel, as suas reflexões e posições para ampliar o debate. Os grupos também analisariam seus materiais pedagógicos (textos, desenhos, vídeos), os recursos didáticos que dispunham e discutiriam sobre a sua participação nas oficinas pedagógicas e, se fosse o caso, fariam sobre a palestra anterior.

Importante conhecer os indicadores de qualidade propostos no corpo do projeto executivo:

- “Participação dos professores nos Encontros Presenciais, observada, registrada e analisada pelos capacitadores nos relatórios parciais e finais de cada módulo:
 1. Participação individual no grupo-classe sem solicitação (manifestações de interesse como, por exemplo, levantamento de questões, apartes, comentários, exemplos de sua prática, sugestões etc.).
 2. Participação em subgrupos, contribuindo para o cumprimento da tarefa proposta, trazendo contribuições de seu conhecimento teórico e de sua experiência, favorecendo a concentração do grupo.
 3. Participação em grupo-classe solicitada, colaborando em sínteses coletivas, representando o grupo em painéis, enunciando problemas e dúvidas surgidas no grupo.
- Produção escrita do(a) professor(a) nas tarefas complementares reflexivas aos Encontros Presenciais/produções reflexivas, reveladoras de: compreensão e assimilação de conceitos; resistência sem fundamento crítico; reações inadequadas a idéias, procedimentos e atitudes que os textos propõem.
- Relatos orais e escritos de resultados de propostas levadas aos alunos em sala de aula.
- Produção dos alunos, anexada às respostas dadas pelos professores às tarefas complementares/produções reflexivas”
(CEEV, *Projeto Executivo da Escola da Vila*, 1997).

Os indicadores foram pautados pela participação individual do professor capacitando nas diversas atividades propostas. Atividades como: apresentação de painéis, análise escrita ou oral de determinado tema, entrega das produções reflexivas e das demais tarefas propostas no decorrer dos encontros, relatos sobre as atividades desenvolvidas com os alunos do capacitando e resultados das atividades desenvolvidas na capacitação.

As prioridades estabelecidas eram vinculadas à revisão das práticas pedagógicas tradicionais e a sua análise, de modo a identificar sua influência na

questão da evasão e repetência escolar e na formação do aluno crítico. As análises deveriam contribuir para a revisão da prática pedagógica e também conseguir alternativas didáticas e de planejamento com bases nas reflexões e debates desenvolvidos.

Em cada módulo previa-se, no subprojeto de 5^a à 8^a séries, três *produções reflexivas*. Estas eram textos produzidos pelos professores capacitandos a partir de ações planejadas pela equipe de capacitadores e propostas nas oficinas. Envolviam a preparação de um inventário dos materiais a serem colocados em uma sala ambiente e suas possíveis utilizações em aula; o planejamento detalhado de uma atividade de ensino e aprendizagem; a reflexão teórico-prática feita a partir do estudo de um texto pedagógico, etc. As produções reflexivas eram orientadas por material escrito, roteiros e planos de trabalho que proporcionavam aos professores capacitandos uma reflexão sistemática sobre sua prática pedagógica. A equipe de capacitadores planejava as atividades das oficinas e produzia ou selecionava material escrito (textos, roteiros e planos de trabalho) para orientar a elaboração das produções reflexivas. Ao produzir ou selecionar o material de orientação, a equipe buscava provocar a reflexão do professor capacitando sobre sua prática pedagógica. Ao devolver o material produzido nas produções reflexivas aos professores capacitandos, eram sugeridos ou indicados títulos para o aprofundamento do tema trabalhado.

As produções reflexivas eram atividades realizadas pelos professores capacitandos fora do horário das oficinas e com base em questões trabalhadas nas oficinas e em textos indicados pela equipe de professores capacitadores. Essas atividades incluíam a elaboração de uma síntese sobre o material lido ou mesmo a aplicação ou desenvolvimento de atividades com alunos dos professores capacitandos. Eram instrumentos importantes para o acompanhamento e avaliação do processo de capacitação. Os professores capacitandos eram acompanhados pelo professor capacitador nas oficinas e pela coordenação do subprojeto, em conjunto com os subcoordenadores das disciplinas e as delegacias de ensino através de relatórios elaborados pelas equipes capacitadoras. O capacitador acompanhava individualmente os professores capacitandos, por meio

da leitura e análise das três produções reflexivas elaboradas durante o módulo. A equipe de capacitadores, após a apresentação e discussão das produções reflexivas, apresentadas pelas suas turmas, as devolvia aos professores capacitandos e elaboravam um relatório. As coordenações dos subprojetos e a geral se reuniam com os representantes das delegacias de ensino, com os coordenadores de cada disciplina e com os grupos de capacitadores ao final de cada módulo, antes do início do módulo seguinte para analisar os relatórios. Feita a análise dos relatórios sobre as produções reflexivas desenvolvidas no decorrer do módulo, eram sugeridas alterações no encaminhamento das produções reflexivas do módulo seguinte. O modelo de acompanhamento adotado permitia à coordenação geral avaliar as atividades desenvolvidas de forma individualizada, capacitador por capacitador, assim como acompanhar o trabalho de capacitando por capacitando em cada turma.

De acordo com o *Projeto executivo da Escola da Vila* os resultados esperados eram vinculados a mudanças na concepção teórica e à prática da sala de aula que refletiria na evasão, na repetência e na formação do aluno crítico. O curso pretendia propiciar aos capacitandos condições de organizar o espaço e o tempo da sala de aula de forma a favorecer o caráter construtivo e interativo do processo ensino aprendizagem e o rompimento com as práticas de ensino e aprendizagem tradicionais.

Importante conhecer o processo de formação da equipe capacitadora, pois a implementação do projeto executivo foi feita pela equipe pedagógica da Escola da Vila e por capacitadores contratados pelo CEEV. O corpo técnico do projeto era formado por três coordenadorias, sendo uma a coordenação geral do projeto, que tinha sob sua responsabilidade outras duas coordenadorias, a coordenação do subprojeto do Ciclo Básico à 4^a série e a coordenação do subprojeto de 5^a à 8^a séries. Os coordenadores dos subprojetos tinham sob sua responsabilidade direta os subcoordenadores de área (disciplinas) e estes, por sua vez, eram responsáveis pelas equipes de capacitadores. A coordenação geral contava, para a implementação do projeto, com a participação de professores especialistas e de assessores. Os professores especialistas eram professores convidados para

participar de algumas ações (palestras), que possibilitariam o aprofundamento de um tema ou debate levantado por uma disciplina específica. Os assessores tinham o objetivo de “garantir uma análise mais crítica e sistemática, externa ao grupo de capacitadores”, podendo, assim, oferecer “um olhar mais amplo sobre o percurso do trabalho” (CEEV, *Projeto executivo da Escola da Vila*, 1997). Os assessores foram convidados a participar do projeto em três momentos: no planejamento, durante o processo de execução e ao final do processo.

1.2 A implementação: professores de História

Após a SEE-SP ter aprovado o projeto executivo apresentado pela Escola da Vila, através do seu Centro de Estudos, deu-se início, em maio de 1997, à implementação do PEC no pólo 5. As equipes de capacitadores que constavam do projeto executivo, e que efetivaram a implementação no pólo, haviam sido formadas nos primeiros meses de 1997. Os capacitadores foram contratados entre profissionais indicados pelos coordenadores do Ciclo Básico à 4ª série e dos de 5ª à 8ª séries. O processo de seleção ocorreu após os profissionais indicados terem participado de uma palestra no CEEV, na qual foram apresentados o PEC e seus objetivos e explicado como se daria a participação da Escola da Vila neste programa. Sobre o objetivo do PEC, foi mencionado que a capacitação a ser desenvolvida buscava aprimorar o potencial profissional dos professores da rede pública estadual, como uma das formas de provocar uma significativa mudança na qualidade de ensino e fazer frente à evasão e à repetência. À medida que houve a contratação dos professores capacitadores e as equipes foram sendo montadas, foi atribuída a cada turma um professor capacitador.

Embora a descrição que se faz possa, de certa maneira, tornar o texto menos atraente ao leitor, é importante descrever o processo da implementação do PEC para depois poder analisá-lo de forma mais significativa.

Quando todas as equipes foram completadas, ocorreram dois encontros para sugerir temas para as oficinas do primeiro módulo, discutir a capacitação e as formas possíveis de atuação no programa, que seria desenvolvido com três tipos de ação ao longo de três módulos. Os três módulos de 40 horas das turmas de 5^a à 8^a séries totalizariam 4.560 horas de trabalho (120 horas x 38 turmas). O primeiro módulo ocorreu de maio a agosto, o segundo módulo de setembro a novembro de 1997 e o terceiro módulo foi desenvolvido durante o primeiro semestre letivo de 1998, entre março e junho.

O primeiro módulo foi iniciado com uma palestra, que tinha como objetivo apresentar aos professores capacitandos de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências os seus respectivos capacitadores; os princípios, objetivos e estrutura do Projeto de Educação Continuada, bem como as linhas gerais da instituição capacitadora que no pólo 5 era a Escola da Vila.

Ao final da palestra, foi discutido o que seria uma “Escola de Qualidade”, a discussão contou com a apresentação de um conjunto de transparências com dados sobre o tema. Após a exposição e o debate, foram levantadas algumas questões sobre o que foi exposto, bem como sobre as dificuldades encontradas pelos professores em seu trabalho. Aproximadamente uma semana após a palestra de apresentação, tiveram início todas as oficinas do primeiro módulo.

A equipe de capacitadores de História, composta inicialmente por um total de oito capacitadores, além da coordenação, foi responsável pelo planejamento e elaboração do material usado nas oficinas e nas produções reflexivas para 397 professores capacitandos de História divididos em oito turmas. A equipe, porém, foi reduzida antes mesmo do início do primeiro módulo. A pessoa indicada para a coordenação, por motivos desconhecidos, afastou-se do projeto logo ao término do encontro que precedeu a primeira palestra. Nessa situação, a equipe de capacitadores preocupou-se em indicar um dos seus membros como coordenador para representar a equipe nas reuniões do subprojeto de 5^a a 8^a séries e com o desenvolvimento das oficinas do primeiro módulo, uma vez que foram aceitas, sem discussão, os temas e dinâmicas sugeridos durante os encontros iniciais de

formação da equipe de História. Infelizmente, quando foi feita a sugestão, a equipe de História tinha poucas informações sobre as delegacias que participariam da capacitação, e muitas questões sobre as reais condições de trabalho dos professores capacitandos, suas ansiedades e necessidades. Embora, na concepção do PEC, as ações fossem definidas, em conjunto, pela delegacia de ensino e pela instituição capacitadora, para evitar que existisse de antemão uma programação fixa, era exatamente isto que estava ocorrendo no projeto de capacitação de História. Independente dos anseios dos professores capacitandos de História, as DEs e a Escola da Vila mantiveram o cronograma das palestras e oficinas.

Todavia, a equipe de professores capacitadores de História, por iniciativa própria, buscou conseguir, sem sucesso, informações sobre os professores capacitandos antes do início das oficinas. Porém, a Escola da Vila, através do seu Centro de Estudos, responsável pela execução das ações do projeto, indicou uma relação de nomes de professores e suas respectivas escolas, mas não soube informar maiores detalhes sobre eles, e nem sobre os critérios usados para a escolha dos professores capacitandos e para a seleção das escolas que estavam participando da capacitação. Dessa forma, os professores capacitadores de História partiram para a primeira oficina sem saber quem eram os professores a serem capacitados, suas condições de trabalho, sua formação e nem conhecer quais eram as suas ansiedades e necessidades.

1.3 1º módulo (maio-agosto/97)

Neste módulo, foram abordados os seguintes temas: *O cenário do trabalho é a alma do negócio; Tempo e Espaço: pressupostos fundamentais à compreensão da História e principais desafios ao seu ensino; Escola e Vida: contraposição ou unidade?* e, por último, *História e Vida: reflexões, aprofundamentos e elaboração de atividades práticas para o ensino de História*. As oficinas deste módulo foram direcionadas para a aplicação, reflexão e

discussão de abordagens, metodologias, estratégias e técnicas usadas em sala de aula, e nas produções reflexivas buscou-se exercitar a análise crítica da prática profissional dos professores capacitandos.

Na primeira das cinco oficinas do primeiro módulo, o grupo de capacitadores de História organizou dinâmicas que permitiram retomar os pontos do PEC apresentados na palestra e fazer o levantamento das situações de trabalho e da formação dos capacitandos. Essas informações contribuiriam para o diagnóstico das turmas. Na parte final da oficina, ocorreram debates sobre a importância da história na formação dos alunos.

Na análise desta primeira oficina, os capacitadores perceberam uma heterogeneidade muito marcante na formação das oito turmas que atendiam a um total de 397 professores de História. Nelas participavam professores com diferentes relações de trabalho, efetivos e contratados temporariamente, com diferentes tempos de formação e com lotação em diferentes regiões, centrais e periféricas. Entre os efetivos e os contratados existiam professores com experiências nas redes pública e privada, com experiência só nas redes públicas estadual e municipal, ansiosos por oportunidades na rede particular, e outros que optaram exclusivamente pelas redes públicas. Existiam, também, professores com militância sindical e outros com poucas preocupações em relação a questões político-sindicais. Aliás, em todas as oito turmas havia a presença de professores com militância sindical, porém esta foi evidenciada nas turmas das DEs de Diadema e Mauá.

A heterogeneidade também foi percebida quando foram sondados os motivos que levaram os professores a participar do PEC, e no decorrer dos módulos, à medida que atividades foram sendo propostas. De modo geral, foi possível identificar dois grupos de professores inscritos no PEC. Um deles, formado pelos professores que pessoalmente se inscreveram para o PEC, e o outro formado pelos professores que foram inscritos pelas escolas e/ou delegacias de ensino. Entre os professores que se inscreveram, existiam os que concorreram com outros colegas da mesma escola e aqueles que foram escolhidos pela escola

para participar da capacitação. A situação dos professores que foram inscritos era mais delicada. Alguns destes professores, ao falarem como tinham sido inscritos pela escola e/ou pelas delegacias de ensino, deixavam transparecer ora a inscrição como uma premiação por seu desempenho em sala de aula, ora como uma punição. A heterogeneidade contribuiu para o enriquecimento dos debates nas oficinas, para a análise das ações propostas e para a avaliação do programa.

Apresentada a proposta de História, conforme já anunciada no início do 1º módulo, ela foi avaliada positivamente pelos professores capacitandos. Trabalhar a proposta apresentada, com turmas de composição tão distintas, mostrou-se um desafio à equipe de capacitadores.

“De acordo com os relatos e relatórios escritos dos capacitadores, os resultados desta 1ª Oficina foram irregulares, pendendo, porém, para uma avaliação positiva, onde se sente que o estado de espírito dominante é mais de participação e construção do que de passividade e/ou contestação” (Relatório Técnico/ Financeiro de 16 de junho de 1997).

Diante das posturas e das avaliações apresentadas, a equipe de História preocupou-se com o desenvolvimento do primeiro módulo. A principal atenção era voltada para a abordagem dos temas e assuntos previamente propostos e, simultaneamente, para atender às expectativas tão diferentes muitas vezes existentes dentro de uma própria turma; conforme o depoimento dos professores capacitadores:

“Frente a isto, o grupo de capacitadores refletiu, discutiu e concluiu que [...] teremos que ter mobilidade suficiente para respeitar e responder positivamente às características e demandas de *cada um dos oito grupos* de trabalho deste pólo” (Relatório Técnico/Financeiro de 16 de junho de 1997).

Desde o início, a equipe de professores capacitadores de História passou a ter encontros com intervalos que variavam de 15 a 20 dias. A intenção desses

encontros era tanto trocar impressões pessoais sobre as expectativas dos professores capacitandos em relação às ações propostas, quanto discutir, diante das propostas a serem desenvolvidas, as expectativas dos capacitadores em relação a sua turma. Os encontros permitiram perceber que existia uma grande preocupação dos capacitadores de História com relação ao trabalho planejado para as oficinas e as reais necessidades apontadas pelos professores capacitandos, e também possibilitou perceber relações conflituosas intra-equipe de capacitadores. À medida que o trabalho nos três módulos foi avançando e foram sendo definidas as diferentes necessidades das turmas, as colocações divergentes quanto ao trabalho a ser desenvolvido e as prioridades a serem abordadas foram se evidenciando. Embora a equipe de professores capacitadores tenha permanecido quase que inalterada durante os três módulos, os conflitos intra-equipe que se evidenciaram nessa fase permaneceram durante todo o PEC.

No desenvolvimento deste módulo, os temas apresentados foram trabalhados de acordo com as características e possibilidades de cada turma. Enquanto alguns professores capacitandos questionavam a sua participação no PEC e buscavam esclarecimentos quanto a isso, outros professores capacitandos criticaram a superficialidade das abordagens.

“Faz-se necessário apontar também a persistência de críticas de alguns professores, na maior parte procedentes, quanto à superficialidade das abordagens e dos conteúdos dos textos trabalhados. Essas críticas, vias de regra, partem dos professores mais experientes e/ou com formação mais consistente. Porém, está claro para o grupo de capacitadores que a opção pela maioria atende melhor aos objetivos do Projeto e, na medida do possível e do crescente conhecimento dos participantes e do grupo trabalhado, iremos atender a todas as demandas” (Relatório Técnico/Financeiro de 18 de julho de 1997, p. 13).

Tais críticas colaboraram para a decisão de retomada e/ou aprofundamento dos debates e questionamentos das oficinas e palestras. Por um lado, isso causou um maior entrosamento entre as turmas e o seu respectivo capacitador, por outro,

esse procedimento não pôde evitar críticas quanto aos conteúdos trabalhados e resistências em relação às ações propostas.

Até a terceira oficina, das cinco previstas para o módulo, todas as turmas trabalharam com a análises de documentos históricos e da metodologia do “mapa conceitual”³¹ na construção do conhecimento sistematizado. Neste trabalho, foi enfatizado o contexto em que os documentos tinham sido produzidos, resgatando os valores e as limitações sociais, políticas e econômicas do período da sua produção (textos do século XVI e XIX)³² e foi feito o levantamento dos conceitos preexistentes entre os professores capacitandos, que eram checados imediatamente após o término das dinâmicas propostas. Dessa maneira, foi possível abordar as diferenças e/ou semelhanças culturais sobre o sentido da vida, da natureza, da propriedade e do trabalho em sociedades diferentes, embora do mesmo período histórico.

A partir da quarta oficina, cada professor capacitador pôde optar por aprofundar o trabalho com o mapa conceitual ou iniciar a discussão do uso do vídeo em sala de aula. O andamento diferenciado dos trabalhos não evitou que todas as turmas discutissem os mesmos temas e fizessem uso do mesmo material de apoio. A dinâmica diferenciada apenas permitiu que, em alguns casos, fosse dedicado maior tempo do que o previsto inicialmente à discussão e ao aprofundamento dos temas abordados nas oficinas e nas palestras. O aprofundamento das discussões, porém, era limitado pelo cumprimento do cronograma das palestras e de fechamento do módulo. As oficinas que ocorriam imediatamente após as palestras retomavam os pontos apresentados e estes eram discutidos pelas turmas antes do início da programação da oficina.

³¹ Mapas conceituais são “diagramas hierárquicos” onde se faz a relação de um conceito com outro, de forma a estabelecer ligações entre eles. Esses diagramas procuram refletir a organização dos conceitos de uma disciplina ou parte de uma disciplina, de um livro, de um artigo, de uma obra ou de uma outra fonte ou área de conhecimento qualquer. Ou seja, a sua existência é derivada da estrutura conceptual de uma fonte de conhecimento” (Moreira & Bucheitz, 1987, p. 3).

³² Foram usados os seguintes textos: um texto em que Américo Vespúcio faz menção ao fato de os nativos brasileiros viverem sem rei e serem Senhores deles mesmos; o texto de Jean de Lery retirado do relato *Viagem à terra do Brasil*, que faz menção ao espanto do nativo diante das penúrias passadas pelos europeus para conseguir madeira, ambos os textos do século XVI; e o texto *Carta do Chefe Seathl*, que faz menção à ocupação do território indígena pelos colonizadores europeus, este texto do século XIX.

Nas palestras deste módulo foram discutidas as questões da avaliação escolar, a função social da escola, o papel do professor e como trabalhar a *cultura do fracasso escolar*. Os três eixos fundamentais das palestras foram:

- a formação de um bom leitor, tratando a leitura como um processo complexo, dinâmico, que se dá na forma de um evento social permitindo o acesso ao conhecimento nas mais diferentes áreas;

- o aluno de hoje, através de uma perspectiva histórica, que resgata o surgimento da participação do jovem como agente na sociedade e, no segundo momento, propõe uma discussão de caso estimulando a possibilidade do encontro de novas saídas para a relação professor-aluno na sala de aula;

- uma concepção de educação escolar voltada não apenas para a transmissão de conteúdos, mas também para a formação da cidadania em seus alunos, cidadãos preocupados com a construção de uma sociedade “sustentável” e com a preservação do meio ambiente.

As questões abordadas eram priorizadas, tendo em vista que eram consideradas como

“questões emergentes quando se busca reverter o quadro da educação pública em busca da melhoria na qualidade de ensino [...] e uma transformação real da concepção e dos instrumentos de trabalho do professor, que deverá se refletir em mudanças do dia-a-dia da sala de aula” (Relatório de Fechamento do primeiro módulo, 1997, item 8, p. 4).

A postura dos professores capacitandos de História nas palestras com a presença de professores capacitandos de várias disciplinas era diferente daquela observada nas oficinas em que todos os professores eram da mesma disciplina e havia um número reduzido de participantes, em média 36 nos dois primeiros módulos. Nas oficinas, alguns dos professores capacitandos de História se propunham a discutir questões relacionadas às melhores condições de trabalho, questões salariais e de respeitabilidade profissional. Nas palestras eles trocavam suas experiências com a turma e corroboravam a idéia de que havia a

necessidade de mudanças na prática de sala de aula para a construção de uma escola de qualidade, de certa forma, aceitando ou se conformando com a abordagem da escola de qualidade proposta.

Estas diferentes posturas nas oficinas e nas palestras possivelmente ocorriam em virtude da dinâmica dos trabalhos e do ambiente onde eles se desenvolveram. Nas oficinas, o menor número de professores capacitandos e o fato de todos serem da mesma disciplina, talvez tenham estimulado a necessidade de discutir, de forma mais próxima e mais crítica, a proposta da escola de qualidade implementava pelo PEC, enquanto que nas palestras a troca de experiências, com muitos outros profissionais de outras disciplinas, pode ter contribuído para discutir as demandas específicas dos profissionais de maneira mais ampla.

As análises das três produções reflexivas e as trocas de informações sobre os professores capacitandos realizadas nas reuniões de planejamento ao longo do primeiro módulo, forneceram subsídios para a proposição do tema *Planejamento e Avaliação* para o módulo seguinte. A equipe de história aceitou a proposta do tema via a coordenação do subprojeto de 5^a à 8^a, percebendo que existia uma certa dificuldade dos professores capacitandos em elaborar propostas de planejamento nas quais o aluno tivesse um papel ativo e participasse de um processo de pesquisa que o levasse a interagir com a sua realidade. Uma vez a proposta aceita, o tema *Planejamento e Avaliação* ficou definido.

1.4 2º módulo (setembro-dezembro/97)

Planejamento e Avaliação era o tema previsto para ser desenvolvido ao longo das cinco oficinas do módulo. Isso seria feito da seguinte maneira: nas duas primeiras oficinas seria abordado o planejamento de conteúdos, na terceira seria abordado o planejamento de atividades e nas duas últimas seria abordada a avaliação. Porém, diante das dificuldades iniciais apresentadas por parte das

turmas em discutir planejamento, e da complexidade da discussão sobre avaliação, a equipe capacitadora de História preferiu reservar o segundo módulo para discutir o planejamento, deixando a avaliação para o terceiro e último módulo.

No desenvolvimento das oficinas do segundo módulo, a equipe de História buscou abordar o tema fazendo uso da *Proposta curricular da CENP*, de 1992. Parte dos professores recebeu bem o uso da proposta curricular, pois acreditavam que seriam ensinados a trabalhar com ela, enquanto que outra parte dos professores capacitandos discordou do uso da proposta, por julgar que essa discussão fosse uma imposição das delegacias de ensino. A diminuição da resistência ao uso da proposta só ocorreu quando os professores capacitandos perceberam que o objetivo da equipe capacitadora era discutir o tema *planejamento*, utilizando a experiência que os professores capacitandos já tinham, em virtude de terem discutido a proposta em outros momentos de sua vida profissional. A equipe de História identificou a postura do primeiro grupo como o seu maior problema. Tal postura indicava uma conduta pouco crítica em relação à proposta do módulo, ao próprio PEC e sua concepção de qualidade na educação e à noção de competências trazida por ele. Com essa postura, os professores capacitandos aceitavam que não sabiam trabalhar com a proposta e endossavam o discurso que responsabilizava os professores pela situação em que se encontrava a educação pública.

A discussão sobre planejamento mostrou que muitos dos professores capacitandos tinham nas suas práticas profissionais dificuldades em diferenciar objetivos de conteúdos, currículo de planejamento, e consideravam que elaborar o planejamento era apenas “listar conteúdos a serem trabalhados”. Durante o segundo módulo, os capacitadores perceberam que havia, por parte dos professores capacitandos, certa resistência em cumprir as tarefas propostas.

“[...] persistem alguns professores e/ou pequenos grupos que resistem a todo e qualquer trabalho fora das oficinas (ações reflexivas) ou que ainda

não se conscientizaram da importância e pertinência de se trabalhar com *planejamento*” (Relatório Técnico/Financeiro de 17 de novembro de 1997).

A resistência às produções reflexivas, atividades realizadas fora das oficinas, foi constante até o final do módulo. Alguns professores, após serem cobrados pelos professores capacitadores, passaram a entregar as atividades simplesmente “para cumprir a exigência da entrega”, como se fossem exigências burocráticas. Dessa maneira, o cronograma das oficinas e o fechamento do segundo módulo “foram cumpridos”, mas a equipe de capacitadores apresentou um estranhamento em relação à não realização das produções reflexivas como haviam sido propostas, uma vez que o tema e as atividades haviam despertado grandes interesses nas turmas quando apresentados, e uma certa frustração em relação ao desenvolvimento planejado para o segundo módulo.

Nenhuma das turmas conseguiu esgotar a discussão planejada para a última oficina, pois muitos dos capacitandos provavelmente não leram o texto proposto³³. Isso aconteceu por falta de tempo ou talvez porque tiveram algum tipo de dificuldade no entendimento desse texto, que tinha como objetivo fornecer aos professores capacitandos elementos teóricos sobre o ensino de História. O módulo foi finalizado com a observação “Pela densidade e abrangência do texto fornecido, entendemos que será necessário retomarmos, em outros momentos, as questões, reflexões e conteúdos ali apresentados [...]” (Relatório Técnico/Financeiro de 05 de dezembro de 1997). Porém, na discussão do módulo seguinte, estas questões e reflexões não foram retomadas.

³³ “Uma metodologia baseada na idéia de pesquisa para o ensino da História”, de F Javier Merchán Iglésias e Francisco G. Garcia Pérez, texto extraído do livro: *Didáctica de las Ciencias Sociales - aportes y reflexiones*. Comp. Beatriz Aisenberg e Silvia Alderoqui. Paidós Educador, 1997 (tradução livre de Daisy Moraes).

1.5 3º módulo (março-junho/98)

O terceiro e último módulo, que foi iniciado junto com o ano letivo de 1998, teve como tema *avaliação*³⁴. Alguns problemas marcaram o início deste módulo: ocorreram mobilizações de greve dos professores da rede pública estadual por melhores salários e condições de ensino, simultaneamente ao início do 3º módulo, algumas Delegacias de Ensino mudaram os locais das oficinas e não comunicaram a todos os professores participantes; alguns dos professores capacitandos reclamavam que os diretores das escolas onde lecionavam não os liberavam em horário adequado a participar integralmente das oficinas; em todas as turmas existiam professores que solicitavam participar do PEC, mesmo não tendo conseguido aulas na rede pública estadual e, em todas as turmas, existiam professores que não haviam participado dos módulos anteriores, mas estavam integrados às listas como novos alunos.

Quando teve início a primeira oficina deste 3º módulo, os professores capacitadores perceberam a necessidade de abrir parte do tempo da oficina para que os professores capacitandos discutissem a greve e fizessem uma análise da situação da educação pública estadual, da sua situação como profissionais e sobre as ações do PEC que vinham se desenvolvendo. Logo em seguida às discussões, foi apresentado e discutido o tema do módulo, *avaliação*. A abertura de espaço para os professores capacitandos possivelmente pode ter colaborado para a significativa diminuição da resistência às ações propostas pelo PEC e para o estabelecimento de um processo de confiança entre os professores capacitandos e os professores capacitadores. Tanto, que os professores capacitandos de História da turma da 1ª DE de São Bernardo do Campo solicitaram que fossem trabalhados nas oficinas, além dos conteúdos de História, também os de Geografia. A solicitação foi feita tendo em vista que naquele ano

³⁴ O tema *avaliação*, originalmente proposto pelo PEC para ser trabalhado no segundo módulo junto com o *planejamento*, foi abordado no último módulo em virtude das dimensões dos temas e das necessidades apresentadas pelas turmas. Os professores capacitandos das cinco disciplinas solicitaram, à coordenação do subprojeto de 5ª a 8ª séries do CEEV, que esse tema fosse abordado no último módulo.

muitos deles estavam lecionando esta matéria. Assim, foi encaminhada às delegacias de ensino para verificar se tal mudança era possível, porém só a turma da 2ª DE de São Bernardo do Campo conseguiu desenvolver uma proposta integrada à disciplina de Geografia.

As dinâmicas das oficinas enfocaram o processo de avaliação realizado com o uso do livro didático e com os trabalhos com documentos históricos em salas de aula. O trabalho com documentos já havia sido desenvolvido no primeiro módulo. Os livros e textos eram analisados em grupos dentro das turmas e as conclusões das análises deveriam servir de base para a proposição de avaliações que eram apresentadas em painel. Os debates que se realizavam após a apresentação dos painéis algumas vezes foram prejudicados, tendo em vista o número reduzido de professores nas oficinas. Embora as ausências não fossem justificadas pelas delegacias de ensino, sabia-se que a mobilização pela greve era a responsável.

As dinâmicas de trabalho das oficinas, dentro do possível, passaram a ser diferentes, de acordo com os interesses e com a grande variação de número de professores capacitandos das oficinas. Nas turmas onde o número de participantes era menor, as dinâmicas eram iniciadas e terminadas com sobra de tempo; em turmas com número maior, muitas vezes era necessário retomar questões já trabalhadas para possibilitar a participação de todo o grupo. Além disso, a aplicação de questionários de avaliação por parte da Fundação Carlos Chagas, sem prévia comunicação, prejudicava as atividades planejadas para as oficinas que ficavam restritas à metade do tempo.

Ao final da quinta oficina do último módulo, as turmas de cada delegacia de ensino que desenvolveram suas oficinas no mesmo prédio eram reunidas a fim de socializarem suas experiências e, em alguns casos, apresentaram painéis ou trabalhos desenvolvidos pelos alunos dos professores capacitandos.

2. AVALIAÇÃO E RESISTÊNCIA DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA

Neste item, de acordo com o objeto de estudo proposto, será analisado o processo de avaliação dos professores capacitandos de História, com base em conjunto documental composto pelas avaliações efetuadas pelo Centro de Estudos da Escola da Vila (CEEV), pela SEE-SP e pelo Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRS (NEPGE-UFRS), sob a coordenação da Fundação Carlos Chagas (FCC)³⁵.

A análise do conjunto documental, formado por dois questionários e 18 relatórios, aplicados e elaborados no decorrer e ao final dos módulos de capacitação, pode permitir a compreensão de como eram avaliados os professores capacitandos de História e seus posicionamentos e resistências em relação à proposta de mudança de suas práticas de sala de aula, feita no decorrer do PEC, bem como analisar até que ponto a retórica da formação, no processo de formação continuada, teve sintonia com o enfoque da noção de competências.

2.1 Os questionários

O processo de avaliação do pólo 5, registrado em relatórios finais elaborados pelo NEPGE-UFRS e pela FCC, foi realizado com base em relatórios de avaliação e em questionários aplicados pela Escola da Vila e pela FCC.

Os questionários foram elaborados pela SEE-SP e pela FCC, tendo sido aplicados em setembro de 1998, pelo CEEV e pela FCC. Esses questionários foram respondidos pelos professores capacitandos de História e das outras disciplinas e eram de dois tipos, um geral e outro específico. O primeiro

³⁵ Os relatórios de avaliação final foram produzidos, um pela FCC e o outro pelo NEPGE-UFRS. A FCC produziu um relatório final em dezembro de 1998, denominado *Avaliação geral do processo de implementação e do impacto das ações do PEC*, que se referia aos 19 pólos onde foi implementado o PEC 96-98, tendo em vista que a FCC era a coordenadora do processo de avaliação. Enquanto que o NEPGE-UFRS produziu, no mesmo período, um *Relatório final de avaliação do PEC*, que se referia aos pólos 1, 2, 3 e 5.

questionário trazia questões gerais a respeito do PEC e foi respondido pelos professores capacitandos de todas as disciplinas, enquanto o segundo questionário era composto por questões específicas de cada disciplina. Analisaremos os questionários, geral e específico, referentes ao PEC de História.

2.2 O questionário geral

Os questionários, geral e específico, que constam da *Avaliação – 5ª à 8ª séries*, eram compostos por questões fechadas e as respostas eram dadas dentro de uma escala que variava de (A) = “*Concordo fortemente*” a (E) = “*Discordo fortemente*”, com posicionamentos intermediários: (B), (C), (D). O primeiro era composto por 20 questões e o segundo era composto por 15 questões.

No questionário geral, as questões que se referiam às possíveis mudanças ocorridas nas práticas de sala de aula dos professores de História após a sua participação no PEC foram:

(1ª) Tenho organizado o espaço da classe, modificando a disposição das carteiras em função da atividade proposta e do tipo de interação entre alunos que busco promover; (2ª) Desenvolvi atividades em outros espaços da escola porque acho importante que o aluno tenha oportunidade de atuar em espaços diferentes; (5ª) Observo que em atividades mais envolventes o problema de disciplina diminuiu; (16ª) Passei a utilizar mais a participação dos alunos na aula e suas diversas produções, priorizando menos a prova final.

Em torno de 80% das respostas concentram-se nos itens (A) e (B), indicando que havia a concordância, por parte dos professores capacitandos de História, de que estavam ocorrendo mudanças nas práticas de sala de aula. Essas mudanças poderiam ser interpretadas como consequência dos procedimentos e métodos que estavam sendo desenvolvidos no PEC de História. Porém, nas questões em que eram feitas afirmações diretas ao trabalho desenvolvido pelo PEC e a mudanças nas práticas de sala de aula dos professores capacitandos, mais de 50% das

respostas concentraram-se nos itens (B) a (E), podendo indicar que os professores capacitandos não atribuíam as mudanças ao PEC, ou que as transformações já estavam ocorrendo antes da sua participação nele. Tais eram as questões:

(6ª) O trabalho com o PEC acrescentou conhecimentos e informações que poderão ser aplicados na minha prática profissional em sala de aula; (11ª) A dinâmica de trabalho proposta no PEC sugeriu novas possibilidades de trabalho junto à equipe pedagógica da escola; (15ª) A partir das propostas do PEC me utilizo de novos recursos como jogos, brincadeiras e jornal enquanto recursos pedagógicos para meu trabalho em sala de aula.

A análise do questionário geral possibilita perceber a postura ambígua, ora de conformismo ora de inconformismo dos professores capacitandos de História diante das ações do PEC. Embora as questões que se referiam ao PEC indiquem que a participação dos professores no programa foi positiva e que muitas das questões contribuíram para mudanças na prática cotidiana de sala de aula, alguns dos professores argumentaram que essas mudanças já estavam ocorrendo para atender às exigências que se apresentavam no dia-a-dia da escola. Todavia, é necessário estar atento ao fato de que as mudanças nas práticas pedagógicas, pretendidas pelo PEC, estavam sendo incorporadas pela sociedade através dos discursos oficiais, das exigências empresariais sobre as pessoas para manutenção da empregabilidade e através da mídia. As questões restantes do questionário geral abordavam a disciplina, o rendimento dos alunos e a posição dos professores diante desses dois temas.

2.3 O questionário específico

A análise do questionário específico de História, composto por 15 questões, revelou que das oito turmas de história, uma delas, a da 1ª DE de Santo André, não foi avaliada, pois o encerramento das atividades dessa turma ocorreu antes

da aplicação dos questionários de avaliação. É importante observar que, mesmo considerando essa turma, de aproximadamente 36 participantes, o número total de professores capacitandos de História que responderam o questionário foi de 196, bem inferior aos quase 400 participantes considerados inicialmente em 1997. Não foi feita observação alguma quanto aos motivos pelos quais o número de participantes totais não foi atingido.

Na análise deste questionário é possível perceber que 73% dos professores afirmam que o ensino da História³⁶, numa linha cronológica, possibilita um melhor aprendizado do aluno, embora 78% concordem que o estudo da disciplina, a partir de temas ou conceitos, possibilita um aprendizado mais significativo. As questões que tratavam do uso de mapa conceitual, já explicitado anteriormente, e o trabalho de pesquisa dentro de sala de aula com orientação dos professores, receberam a concordância de mais de 80% dos pesquisados. É importante observar, porém, que durante a distribuição dos materiais das oficinas do segundo e terceiro módulos, quando foram trabalhados os temas *planejamento* e *avaliação*, respectivamente, e antes da aplicação do questionário, os representantes das DEs solicitavam um tempo para entregar a “Proposta curricular para o ensino de História – 1º grau”, para os professores capacitandos que não tivessem o material, e para justificar a existência de salas-ambiente apenas em algumas escolas das DEs.

Neste questionário é evidenciada a relevância do pensar em formas de melhorar o ensino-aprendizagem, rompendo com questões e metodologias que não dão espaço e voz aos alunos.

³⁶ As questões sobre o ensino de História, embora sejam apontadas neste trabalho, não são o seu objeto. Uma importante discussão sobre esse tema é feita por estudiosos tais como Elza Nadai, Ernesta Zamboni, Circe Bittencourt, Maia Carolina B. Galzerani, Selva Fonseca, entre outros.

3. ANÁLISE DOS RELATÓRIOS

Os relatórios foram elaborados pelo Centro de Estudos da Escola da Vila, através da equipe de capacitadores e pela coordenação do subprojeto de 5^a a 8^a séries, pela SEE-SP e pela FCC, no decorrer dos três módulos. Ao analisar os relatórios, foi possível perceber que algumas das resistências encontradas junto aos professores capacitandos de História foram semelhantes às encontradas em grupos de professores capacitandos de outras disciplinas, pois nos dois relatórios de fechamento de módulo, elaborados pelo CEEV, um deles identifica que, desde o início dos trabalhos, os professores capacitadores encontram

“[...] um público de professores muito desconfiados e resistentes, que desconhecia os objetivos do projeto; o critério de seleção/inclusão destes no Projeto favoreceu esta postura: professores mais ‘carentes’, com maior defasagem de formação e maiores índices de reprovação e notas baixas, inclusive na avaliação do SARESP – critério explicitado aos professores – aguçando sua baixa auto-estima e provocando resistências” (Relatório de fechamento do primeiro módulo, 1997, item 5, p.3).”

Neste momento, torna-se fundamental retomar uma das questões formuladas no início deste trabalho: até que ponto os professores participantes tinham conhecimento das diretrizes políticas priorizadas pelo PEC? O desconhecimento dos professores capacitandos, sobre os critérios de sua seleção para a participação no PEC e em relação aos objetivos do programa, se apresentou de forma semelhante nas turmas de todas as disciplinas e corroborou para o fortalecimento das resistências às ações promovidas pelas equipes de professores capacitadores.

Nas turmas de História foi possível perceber que as resistências foram variando de um módulo para outro, mas se mantiveram sempre presentes durante os três módulos.

No primeiro módulo (maio-agosto/1997), no qual foram trabalhados os temas *O cenário do trabalho é a alma do negócio; Tempo e Espaço: pressupostos*

fundamentais à compreensão da História e principais desafios ao seu ensino; Escola e Vida: contraposição ou unidade? e, por último, *História e Vida: reflexões, aprofundamentos e elaboração de atividades práticas para o ensino de História*, a construção da confiança entre os professores capacitandos e os professores capacitadores de História ocorreu após um longo período de convivência e de trabalho.

No início do módulo o desconhecimento, tanto dos professores capacitadores como dos professores capacitandos, sobre os critérios que orientaram o processo de seleção das escolas e dos professores participantes do PEC, dificultaram o desenvolvimento da proposta de trabalho para as oficinas. Mesmo os critérios de seleção não sendo apresentados nem pela SEE-SP e nem pela Escola da Vila, os professores capacitadores de História conseguiram iniciar os trabalhos das oficinas explicando que esses critérios, que não haviam sido disponibilizados, eram responsabilidade dos órgãos competentes da SEE-SP e cabia a eles o esclarecimento. Os professores capacitandos, sempre que possível, se afastavam das questões propostas e buscavam discutir questões do dia-a-dia profissional e das suas condições de trabalho, enquanto que os professores capacitadores buscavam orientar a discussão de forma a voltar para as questões planejadas e abordadas na oficina. Embora o processo de construção da confiança entre as turmas de História e seus professores capacitadores tenha ocorrido ao longo dos trabalhos do primeiro módulo, não foi suficientemente forte para romper as resistências às propostas de trabalho. No módulo seguinte as desconfianças em relação aos professores capacitadores e as resistências às propostas de trabalho voltaram a se evidenciar com maior força.

No segundo módulo, que teve a duração de três meses (setembro-dezembro/1997), ocorreu a discussão sobre o tema *planejamento*. Nesse curto espaço de tempo evidenciou-se, em todas as oito turmas de História, que não houve tempo suficiente para a superação da situação de desconfiança que se estabeleceu em relação aos professores capacitadores e para romper as resistências à obrigatoriedade da entrega das *produções reflexivas*.

Ao ser feita a apresentação do tema *planejamento*, as desconfianças que existiam no módulo anterior em relação aos professores capacitadores foram retomadas com mais força em virtude de conflitos entre as DEs e os professores de História da rede pública estadual, anteriores ao PEC. O tema que havia sido proposto pela SEE-SP para o segundo módulo do PEC, partia de uma discussão do planejamento, fazendo uso da proposta da CENP. Alguns dos professores capacitandos não concordaram com o tema proposto, pois entenderam que seria feita a discussão da *Proposta curricular da CENP*, de 1992, para efetivação do planejamento. Esta proposta curricular já havia sido discutida em outras oportunidades, com os profissionais da rede pública estadual, e a possibilidade de discuti-la novamente incomodou muito a alguns dos professores capacitandos, que entenderam que esta seria uma nova tentativa de implementá-la. Mesmo quando foi esclarecido, pelos professores capacitadores, que a proposta da CENP não seria o único referencial e, sim, um dos referenciais para discutir o tema *planejamento*, a situação de desconfiança não foi totalmente revertida.

Nas turmas em que havia maior presença de professores com representação política, por serem do sindicato ou por serem lideranças locais, os conflitos intergrupos foram maiores. Nessas turmas houve a necessidade da presença de dois professores capacitadores na mesma turma para tentar conciliar as divergências e assegurar a oficina. As discussões ocuparam parte significativa do tempo das oficinas, sendo que só ao término delas é que tinham início as atividades programadas. Aparentemente o tempo destinado para a discussão do tema *planejamento* e a questão da proposta curricular não colaboraram para a construção de uma relação de confiabilidade entre as turmas e o seu capacitador

A obrigatoriedade da entrega das produções reflexivas, por sua vez, pode ter colaborado para o fortalecimento das resistências às atividades propostas. No decorrer do módulo, à medida que foi evidenciada a obrigatoriedade da entrega das produções reflexivas, elaboradas individualmente pelos professores capacitandos fora do horário das oficinas, as resistências dos professores capacitandos foram adquirindo força e forma. Alguns deles resistiam à obrigatoriedade da entrega nas datas estabelecidas, deixando para fazê-lo apenas

após inúmeras solicitações pessoais, enquanto que outros as entregavam nas datas, porém com respostas banais como se agissem “[...] mecanicamente com relação às tarefas propostas, reproduzindo, em certa medida, o comportamento frente às exigências didáticas pedagógicas, entendendo-as como burocráticas – administrativas” (Relatório Técnico/Financeiro de 05 de dezembro de 1997). A aceitação das produções reflexivas elaboradas apenas como se fossem atividades “burocráticas – administrativas”, mantendo sem alteração os cronogramas das ações previstas para o módulo (oficinas e palestras), pode corroborar, em parte, para a compreensão da lógica das competências que embasou o PEC. Nessa lógica, há responsabilização individual dos professores, tanto pela sua própria formação e pelo seu aprimoramento, quanto pelo sucesso ou fracasso do processo de ensino-aprendizagem. Por essa lógica, as autoridades e instituições que implementaram o programa transferem a responsabilidade da melhora do desempenho profissional dos professores da rede pública estadual paulista, da reversão do elevado número de retenções e do abandono escolar, para os professores que, ao participarem das ações programadas, seriam capazes de adquirir as competências necessárias. As ações orientadas dentro da lógica das competências não levam em conta e não demonstram preocupação com a sobrecarga de serviço e com o ritmo de trabalho que foi imposto aos professores.

As resistências dos professores capacitandos às produções reflexivas talvez possam ser compreendidas, em parte, se forem analisadas as datas em que foram solicitadas, as condições de trabalho dos professores capacitandos e o desinteresse pelo tema *planejamento*. O desenvolvimento deste módulo ocorreu no segundo semestre do ano de 1997 e seu encerramento coincidiu com as tarefas referentes ao final do ano letivo, como correção de avaliações finais, fechamento de notas, devolutivas das avaliações, conselhos de classe, fechamento e entrega de diários de sala, dentre outras atividades. Assim, é possível que as produções reflexivas solicitadas, em alguns momentos, tenham recebido menor atenção por causa da elevada carga de compromissos e obrigações que recaem sobre os professores nesse período. As condições de trabalho, que obrigam os professores capacitandos a manter dupla ou tripla

jornada de trabalho para poder viver dignamente, não lhes permitem, muitas vezes, ter tempo e/ou dinheiro para aprimorar os seus conhecimentos e corroboram para dificultar o cumprimento dos compromissos e obrigações do final do ano letivo. O desinteresse ao tema, que já havia sido discutido com a SEE-SP, em outros momentos, deve ser considerado, pois alguns professores capacitandos questionavam o tema escolhido.

No terceiro módulo (março-junho/98), em que foi trabalhado o tema *avaliação*, também sugerido pela SEE-SP, houve um maior entrosamento desde o início. Os professores capacitandos, na primeira oficina do módulo, solicitaram parte do tempo para as discussões sobre as condições de trabalho e questões salariais. O ambiente que se criou a partir desse momento colaborou muito para o estabelecimento da confiabilidade entre os professores capacitandos e o professor capacitador da turma e também para o desenvolvimento das oficinas e das atividades do módulo. Os professores capacitandos de algumas DEs passaram a apresentar propostas de trabalho para o módulo. Entre elas se destacou a da

“1ª DE de São Bernardo, onde surgiu a proposta de se trabalhar também conteúdos de Geografia, já que muitos professores estão dando aula desta disciplina este ano” (Relatório Técnico/Financeiro de 15 de abril de 1998).

A situação de professores de História lecionando a disciplina de Geografia não ficou esclarecida pelas DEs, mas ao final do módulo foi possível perceber que a proposta apresentada na 1ª DE de São Bernardo do Campo atendeu aos interesses da turma da 2ª DE de São Bernardo do Campo, que desenvolveu atividade de estudo de meio em Paranapiacaba, em conjunto com a turma de Geografia.

A situação de muitos professores de História estarem lecionando outra disciplina e a greve dos professores da rede pública estadual em 1998 talvez permitam entender, em parte, os motivos de uma média de 16 alunos por turma neste terceiro módulo, média muito inferior à observada nos módulos anteriores. Na tabela a seguir é apresentado, por delegacia de ensino (DE), o número de

professores capacitandos inscritos no início do PEC em 1997 e a média de professores que efetivamente estiveram presentes durante o primeiro e segundo módulos.

Delegacia de Ensino	Inscritos no PEC de História em 1997	Média dos presentes nos dois primeiros módulos do PEC de História
1ª DE de Stº André	55	36
2ª DE. de Stº André	55	46
1ª DE de S. Bernardo	46	38
2ª DE. de S. Bernardo	38	26
DE de S. Caetano do Sul	44	33
DE de Diadema	52	36
DE de Mauá	52	42
DE de Ribeirão Pires	51	48

O baixo índice de freqüência, no terceiro módulo, e a manutenção do cronograma das oficinas podem ter colaborado para o aumento da relação de confiança e diminuição das resistências. O cumprimento das ações previstas poderia estar atendendo aos interesses dos professores capacitandos, que continuavam a freqüentar as oficinas, provavelmente por entenderem que, dessa maneira, contariam com melhor preparo para desenvolver suas aulas e teriam alguma preferência no processo de atribuição de aulas. O cumprimento do cronograma pode indicar, também, que a principal preocupação, naquele momento, estava em cumprir o cronograma das ações previstas e encerrar o PEC dentro do prazo do projeto IEB (30 de junho de 1998). Embora o PEC tenha sido concebido nas alterações do projeto IEB, apresentada pelo Governo do Estado de SP, em 1995, ao BM, as datas e os prazos originais do projeto foram mantidos e o atraso no cumprimento destes representaria maior custo para o Estado.

Embora o relatório final elaborado pelo NEPGE-UFRS, ao término do último módulo, tenha registrado a ocorrência de “fatores dificultadores” como a “grande

desinformação e o receio resistente ao PEC, inclusive nas DEs; a falta de condições e de equipamentos nos locais de capacitação na rede [...]” (NEPGE-UFRS, *Relatório final de avaliação do PEC*, vol. 1, pp. 227-8), a implementação do PEC, na opinião geral dos professores capacitandos, teve sua avaliação bastante positiva.

“[...] os aspectos que alcançaram mais favorável avaliação diziam respeito a: utilidade dos conteúdos e ações, aproveitamento dos conhecimentos e das experiências particulares, atenção dos capacitadores ao interesse dos participantes em aplicar o que aprenderam e são anotados como fatores dificultadores” (NEPGE-UFRS, *Relatório final de avaliação do PEC*, vol. 1, pp. 227-8).

O relatório final foi elaborado logo ao término do terceiro módulo, com base em relatórios de andamento das ações de capacitação e em questionários nos quais constavam as manifestações dos capacitandos. Apesar de não ter havido tempo suficiente para verificar se de fato ocorreram mudanças que melhorassem o desempenho e a prática profissional dos professores, uma avaliação positiva foi feita. O relatório afirmou que

“[...] o PEC/SP (1996-98) constituiu, inequivocamente, um empreendimento meritório, dado seu objetivo maior que é a valorização da formação docente e do conhecimento, mas também ao cumprimento dos educadores participantes. Foi um desafio a um quase incalculável número de educadores que, de uma forma ou de outra, mais ou menos intensamente, empenharam-se na construção de um processo de ‘aprender a aprender’, capacitando-se todos pedagógica e administrativamente. A análise crítica dos caminhos e opções político-organizacionais e teórico-metodológicas, que já se mostrou valiosa durante a implementação do Projeto [sic], deverá ser, por certo, o esteio de um novo – necessário – ciclo de esforços com vistas à Educação Continuada do magistério estadual paulista” (NEPGE-UFRS, *Relatório final de avaliação do PEC*, vol. 1, p. 10).

A análise das manifestações escritas dos professores capacitandos de História, registradas no processo de avaliação dos três módulos do PEC, permitiu

identificar como alguns deles se integraram às atividades propostas. Eis algumas declarações:

“[o PEC de História] ajudou-me a ter maior *criatividade e consegui desenvolver muitos trabalhos* com os alunos”.

“[...] sou uma jovem professora e como a maioria dos professores de início de carreira era muito teórica e pouco *prática*. Agora as coisas mudaram e irão mudar muito mais ainda”.

“[o PEC] ensinou-me a *fazer fazendo*”

“[...] acho que, além de mim, quem mais saiu ganhando foram meus alunos, pois com aulas mais *produtivas* tudo se tornou mais *eficiente*”.

“[...] no que se refere a disciplina [História] houve uma melhora surpreendente [...] ampliação de conhecimentos e de bibliografia – enquanto *reciclagem pessoal*: o PEC influenciou na minha vida profissional como uma especialização [...] me levou a entender o processo de aprendizagem do aluno e o meu próprio”.

(PEC – Resultados da avaliação final junto aos capacitandos de setembro de 1998,p.4 – grifos meus).

Importante perceber os termos *criatividade, prática, fazer fazendo, produtividade, eficiência e reciclagem*³⁷, usados nas falas dos professores capacitandos de História. A *criatividade*, uma característica pessoal, torna-se um elemento importante para conseguir realizar vários trabalhos simultâneos ou mesmo ser capaz de resolver eventuais problemas ou situações que venham se apresentar no dia-a-dia e que não podem ser previstos. A questão da *prática* e do “*aprender fazer fazendo*” indicam, entre outras possibilidades, uma desvalorização da teoria e a supervalorização do domínio de instrumentos e técnicas para se atingir a *produtividade* e a *eficiência* solicitadas pelo mercado. O processo de *reciclagem* pessoal indica a percepção da necessidade do constante aprimoramento intelectual, mas não de maneira a contribuir com sua qualificação social, mas sim como forma de manutenção da empregabilidade. Nas afirmações

³⁷ O termo *reciclagem* foi muito usado nos discursos cotidianos e pela imprensa, na década de 1980, para se referir à qualificação oferecida por órgãos públicos e privados, inclusive na educação (Marin, 1995).

acima, que ressaltam a importância do PEC na vida profissional dos professores de História, é possível identificar a noção de competências sobretudo quando são enfatizados a adaptabilidade e o utilitarismo, assim como a busca por produzir uma aprendizagem que seja útil à realidade em constante mudança.

Alguns professores capacitandos de História manifestaram opiniões diferente em relação ao PEC:

“[...] não teve utilização prática no dia-a-dia da escola [...] foi tudo jogado no ar”.

“[...] a sala de aula deixou de ser aquele lugar grosseiro e passou a ser um ambiente onde o interesse do educando prevalece. No entanto cumpre salientar que a realidade da escola e da educação pública prejudica ações concretas colocadas no PEC”

(PEC – Resultados da avaliação final junto aos capacitandos de setembro de 1998, p. 4).

Mesmo quando aparentemente alguns professores capacitandos de História se manifestaram reprovando a proposta desenvolvida, essas declarações foram feitas em virtude da proposta do PEC não ter suprido as demandas dos professores em relação às práticas. Eles evidenciam, com a desaprovação, que dão pouca importância à teoria, que buscam apenas uma “receita” de como fazer e o domínio de competências técnicas e instrumentais que lhes facilite o seu dia-a-dia em sala de aula. A busca por elementos que instrua a prática (o como fazer), talvez possa ser entendida melhor se levarmos em conta o processo de formação de professores que foi instituído no Brasil a partir do final da década de 1960 e início dos anos de 1970.

“Em 1971, a legislação que pressupunha uma organização do sistema de ensino, definiu que a escolarização seria feita em três níveis (ou graduação) básicos: 1º grau (em oito anos), 2º grau (em três ou quatro anos dependendo de ser ou não técnico) e 3º grau (mais conhecido como superior, que abrangia as formações profissionais específicas). Os conteúdos curriculares foram organizados respeitando essa mesma

hierarquia: com a gradação, à medida que se avançava no processo de escolarização, aumentava a especificidade de cada conteúdo.

Essa mesma legislação pressupunha que os profissionais que fossem exercer o magistério poderiam ter formação mais abrangente ou menos abrangente de acordo com o nível de ensino em que pretendessem trabalhar [...]” (Martins, 2002, p. 110)

A Legislação, que regulou e hierarquizou a formação dos professores de História, estabelecendo a licenciatura curta, na qual um número mínimo de disciplinas pedagógica passaram a fazer parte da formação – rápida e barata – de professores do 1º grau (hoje, ensino fundamental) e a licenciatura plena para o 2º grau (hoje, ensino médio), também instalou o distanciamento do ensino e da prática.

Quando as manifestações dos professores apontam que a proposta do PEC é boa, porém que a realidade da escola pública não permite a implementação das ações sugeridas, evidencia-se um outro aspecto, o da inversão da responsabilidade pelo fracasso da proposta. Nessa argumentação, a responsabilidade pelo fracasso é retirada das autoridades públicas e das instituições financeiras, que impõem uma série de condicionalidades aos financiamentos de projetos educacionais, e recai sobre a escola, sendo direcionada sobre os professores ou para os alunos. Assim, invertendo-se a responsabilidade, não se leva em conta a possibilidade de que os projetos educacionais criados ou orientados pelos organismos internacionais e implementados pelas autoridades competentes contribuam para a desvalorização de ensino público, assim como para o enfraquecimento do poder de ação do Estado, transformando-o em um Estado mínimo. Não se atentando a essas questões, torna-se mais difícil perceber que as más condições de trabalho dos professores, assim como as condições que se impõem sobre a educação, são ao mesmo tempo causa e efeito de projetos educacionais criados ou orientados pelos organismos internacionais, dentro da proposta neoliberal de políticas educacionais.

Na avaliação do PEC de História apresentada, existem manifestações de instâncias diferentes – dos professores capacitandos, dos professores capacitadores registrados nos relatórios da Escola da Vila, da SEE-SP e das instituições avaliadoras – elaboradas em tempos diferentes – durante e ao final dos módulos. Nelas é possível identificar conflitos ocorridos, reações de inconformismo e de resistências em relação às ações de capacitação propostas, mas também semelhanças no que se refere à indicação da necessidade de mudanças nas práticas dos professores, de forma a atender a noção de competências, via valorização das habilidades e da certificação.

Ao encerrar a avaliação do PEC é possível indicar que o programa, que teve por objetivo capacitar os professores transformando suas práticas, buscou possibilitar a implementação do “novo modelo de escola”, a “Escola de Cara Nova”, no qual caberia aos professores a responsabilidade por assegurar acesso, permanência e aprendizagem bem-sucedida e a reversão do quadro de fracasso escolar. O processo que se instalou obedeceu às orientações gerais das políticas educacionais neoliberais, baseadas na lógica das competências. Nesta lógica, a formação profissional do professor fica reduzida ao *saber fazer*, seguindo parâmetros similares aos que são usados para a formação dos trabalhadores nas empresas. Contudo, o trabalho do professor ocorre num contexto muito particular, a escola pública, e por isso a situação do professor é muito mais específica, não bastando o *saber fazer*, uma vez que existe um conjunto de relações ricas e complexas que devem ser levadas em conta para a capacitação desse profissional, mas sim visando a sua qualificação profissional como relação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi realizada uma análise histórico-sociológica do Programa de Educação Continuada (PEC 96-98), e de suas relações com a formação continuada dos professores de História de 5ª à 8ª séries do ensino fundamental da rede pública estadual. No decorrer da pesquisa foram analisados: fontes documentais, em sua maior parte inéditas, conseguidas nas instituições que participaram da implementação do PEC e na sua avaliação; a legislação educacional, como a LDB (9394/96) e os *Referenciais para a formação de professores* (MEC/SEF, 1999); e trabalhos de estudiosos progressistas, que analisam criticamente o tema da avaliação e da formação, inicial e continuada de professores. No decorrer do trabalho, tentou-se evidenciar como a relação entre organismos internacionais de financiamento (BM/PNUD) e o Brasil orientaram as mudanças na política educacional de formação dos professores, bem como de desregulação profissional, atendendo aos interesses neoliberais a partir da década de 1990.

Queremos agora elaborar uma síntese na qual sejam retomados assuntos abordadas nos capítulos anteriores de forma a colaborar com futuras investigações e trabalhos de pesquisa sobre o tema.

No primeiro capítulo foi abordado o avanço da política neoliberal sobre a educação brasileira através dos financiamentos internacionais. Visando ao entendimento desse processo, foram apresentadas as relações estabelecidas através dos financiamentos externos para a educação brasileira entre o Banco Mundial e o Brasil, desde a década de 1940 até a década de 1990. Tais relações ocorreram de forma a permitir a vinculação educacional brasileira aos interesses do desenvolvimento do capital internacional.

A mudança dos modelos de financiamento do tipo “crédito de investimento” (*investment loans*), que prevaleceu na década de 1970, pelo do tipo “crédito de base política” (*policy based loans*), na década de 1980, permitiu o direcionamento dos financiamentos internacionais para projetos educacionais que atendessem a educação fundamental, principal interesse do BM a partir de então. O direcionamento dos financiamentos internacionais, via BM, para o ensino fundamental brasileiro, manteve-se dentro das orientações internacionais, pois promovia a política de ajustamento estrutural do país ao capitalismo reordenado pelos interesses dos países desenvolvidos. O ajustamento estrutural significou uma mudança no padrão de dependência e permitiu o ajustamento das estruturas nacionais ao dinamismo e aos controles externos feitos via BM e FMI.

No segundo capítulo, foi retomado o contexto no qual foi concebido e implementado o projeto de Inovações do Ensino Básico (IEB), e a sua alteração, que permitiu a concepção do Programa de Educação (PEC). Ao retomar esse contexto, foi possível apresentar o projeto IEB e as suas fases de implementação durante os mandatos dos governadores Fleury Filho (1991-94) e Mário Covas (1994-98). Ao compreender o processo de implementação foi possível perceber que, além do consentimento das autoridades brasileiras, existia um afinamento de interesses políticos e econômicos internos na intervenção dos organismos internacionais, que ocorria através das orientações neoliberais na política educacional. Esse afinamento de interesses propiciou as alterações do projeto IEB e permitiu a concepção do PEC, de forma a atender simultaneamente aos interesses do BM e do Governo do Estado de São Paulo.

A concepção do PEC ocorreu após o encaminhamento para o BM de uma proposta de alteração elaborada pela SEE-SP. A rápida aceitação da proposta chamou a atenção para o seu conteúdo. A proposta apresentada integrou os demais projetos da SEE-SP ao IEB e provocou a reestruturação no processo de gerenciamento e de planejamento da SEE-SP, com base na lógica das políticas educacionais neoliberais referenciadas pela noção de competências, que é

“bastante imprecisa e decorreu da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e habilidades gestadas a partir de novas exigências de situações concretas de trabalho, associada, portanto, aos novos modelos de produção e gerenciamento, e substitutiva da noção de qualificação ancorada nos postos de trabalho e das classificações profissionais que lhes eram competentes” (Hirata, 2001, pp. 132 e 133).

A gestão do ensino público paulista passou a visar a desconcentração da gestão e descentralização da administração, tendo como orientação o modelo mais flexível de administração presente na noção de competências, originária do discurso empresarial e marcada política e ideologicamente pela sua origem e ausência da idéia de relação social. Com as mudanças ocorridas, a noção de competências, na qual cada indivíduo é responsável pelo seu aprimoramento pessoal, pela sua empregabilidade e por possíveis fracassos no processo implementado, ganhou força e espaço na política educacional paulista.

No terceiro capítulo, foram feitas as apresentações e análises da implementação e da avaliação do PEC referentes aos professores de História das cidades do ABC paulista que participaram das ações apresentadas no projeto executivo, elaborado pelo Centro de Estudos da Escola da Vila. Na implementação do PEC foi possível compreender as relações que se estabeleceram entre a SEE-SP e a iniciativa privada, no caso, a Escola da Vila, para a melhoria da qualidade do ensino público através da educação continuada de professores sob a orientação de uma política educacional neoliberal. Na avaliação, realizada pela Escola da Vila e pelas instituições avaliadoras (NEPGE-UFRS e FCC), a presença de manifestação dos professores de História das oito DEs das cidades que compunham o pólo 5 do PEC permitiu uma análise mais ampla do PEC de História como um programa que contribuiu para dar ênfase à individualização e à responsabilização do professor pela sua formação.

Feita a análise histórico-sociológica do PEC em suas relações de educação continuada dos professores de História de 5^a à 8^a séries do ensino fundamental da

rede pública estadual, promovida pela Escola da Vila, através do seu Centro de Estudos, objeto específico deste trabalho, podemos elaborar algumas conclusões sobre o tema abordado:

A) Os interesses em criar uma relação que permitisse ao capital internacional o direcionamento ou uma intervenção sobre a política educacional brasileira estiveram presentes desde a década de 1940, quando tiveram início os financiamentos internacionais, via BM, para a educação brasileira. Na década de 1950, os acordos de cooperação técnica bilateral, que se concretizaram no âmbito dos acordos econômicos sob orientação de comissões bipartites, permitiram um intercâmbio e uma maior integração entre educadores brasileiros e norte-americanos, evidenciando a relação entre a educação e o desenvolvimento econômico nacional.

Nas décadas de 60 e 70, os acordos entre o MEC/USAID, que buscaram, em um curto espaço de tempo, formar mão-de-obra qualificada para a modernização de diferentes setores econômicos, permitiram que a educação nacional atendesse aos interesses de alinhamento econômico das elites nacionais ao capital estrangeiro de forma mais satisfatória. Esse alinhamento criou um aceleração econômico, mas gerou um novo padrão de dependência, que ajustou as estruturas nacionais ao dinamismo do capital internacional, através de controles externos feitos pelos organismos internacionais (FMI/BM). Nesse contexto de mudanças e alinhamento, foi estruturada a reforma educacional brasileira através das Leis 5.540/68 e 5.692/71. Essas mudanças provocaram, também no ensino de História, a desvinculação entre o ensino e a pesquisa e, conseqüentemente, o empobrecimento da formação inicial dos professores. Elas visavam a formação de professores que, com suas práticas, formariam o “profissional dócil” para as empresas (Chauí, 1978). As disciplinas da licenciatura, responsáveis pela habilitação do professor, tiveram uma ênfase cada vez mais metodológica e técnica.

A década de 1980 representou a ruptura com o pensamento tecnicista. As movimentações para a democratização da sociedade e a luta dos educadores

contribuíam para evidenciar as relações de determinação entre a educação e a sociedade. Surgiram importantes contribuições a respeito da educação, do olhar sobre a escola, do trabalho pedagógico a ser desenvolvido, e da formação do educador. Porém, o modelo de financiamento que passou a prevalecer sobre a educação brasileira, “crédito de base política” (*policy based loans*), promoveu a política de ajustamento estrutural, na qual a educação e a formação de professores ganharam importância estratégica na implementação da política educacional neoliberal. Com aprovação da nova legislação educacional brasileira, na década de 1990, a formação inicial passou a ser articulada à formação continuada, de forma a revigorar, com uma nova roupagem, a concepção tecnicista que tinha tido muita força na década de 1970.

B) Ao ser assinado, em 1991, o projeto Inovações no Ensino Básico, após um longo período de concepção, evidenciaram-se os interesses dos organismos de financiamento internacional (BM e PNUD) sobre o ensino fundamental brasileiro. Como o IEB visava combater a evasão e a repetência através do aumento do tempo de permanência das crianças de baixa renda na escola, de mudanças no processo de ensino-aprendizagem, que englobavam a adoção de novas práticas pedagógicas, além do treinamento de professores dentro da lógica das políticas educacionais neoliberais que se anunciavam, a implementação do projeto ficou vinculada aos interesses do governo paulista. Foi somente com a alteração do IEB, em 1995, formulada pela SEE-SP do governo Mário Covas, e com a sanção da LDB (Lei 9394/96) que se efetivaram uma série de medidas que permitiram a concepção e a implementação do primeiro Programa de Educação Continuada (PEC 1996-98) para efetivação da política educacional pretendida. As alterações foram definidas com base no modelo mais flexível de administração, característica das políticas educacionais neoliberais de gestão do ensino público. Nesse modelo, ocorre a desconcentração da gestão e descentralização da administração de forma a possibilitar a maior participação da comunidade, a racionalização organizacional, a descentralização das decisões, dos recursos e das responsabilidades. As alterações possibilitaram que a proposta original de treinamento de professores de duas disciplinas (Educação Artística e Educação

Física) na região da Grande São Paulo, prevista no escopo do projeto IEB, fosse transformada em uma capacitação através do programa de educação continuada, que abrangeu professores do Ciclo Básico, de 3^a à 4^a séries, e professores de Português, Matemática, História, Geografia e Ciências, de 5^a à 8^a séries das 143 DEs do estado de São Paulo.

C) O PEC, como foi concebido, permitiu a contratação de instituições públicas e privadas na sua implementação. As doze instituições capacitadoras envolvidas na implementação elaboraram seus projetos executivos com base nas demandas das DEs do pólo sob sua responsabilidade. Embora, dessa maneira, houvesse maior liberdade no planejamento das ações do PEC e os interesses de cada DE fossem mais prontamente atendidos, as instituições capacitadoras pautaram a capacitação dos professores da rede pública estadual na lógica das competências definidas pelo MEC e CNE, nas quais o interesse é a

“capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre as questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho” (*Diretrizes curriculares nacionais*, 2001, p. 29)

As competências e habilidades requeridas estavam centradas na instrumentalização dos professores no *como fazer*, para, dessa forma, conseguir responsabilizar os professores pela melhora da qualidade da educação pública e pela reversão dos altos índices de evasão e repetência. Nesse panorama, a educação continuada passou a ser entendida como uma maneira de oferecer aos professores da rede pública estadual a possibilidade de articularem a sua formação inicial à formação continuada. A articulação, porém, não estava sendo entendida como os educadores pretendiam, pois não levava em conta dimensões importantes para a materialização de uma política de valorização do profissional de educação, como as condições de trabalho, salário, carreira, e nem proporcionava novas reflexões sobre a ação profissional. Além disso, não foram

propostos novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico, como requer um processo de construção permanente do conhecimento e do desenvolvimento profissional (ANFOPE, 1998). Apesar de os educadores entenderem o aprimoramento da formação como um direito dos professores e obrigação do Estado e das instituições empregadoras, a política implementada desresponsabilizou o Estado em relação à formação de professores, de forma que esta passou a ser um direito do Estado e um dever do professor. A formação inicial passou a ser entendida com base em um currículo mínimo, e a formação continuada ficou reduzida a programas de capacitação que visavam o *saber fazer* (Freitas, 2002).

Na política educacional que se estruturou a partir da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 9, inciso IV da LDB – 9394/96), os órgãos do MEC, assim como o CNE, passaram apenas a ter a tarefa de orientação no estabelecimento do currículo, enquanto que os institutos superiores de educação e os cursos normais superiores, responsáveis pela formação inicial do professor, passaram a ter maior flexibilidade e autonomia no estabelecimento do currículo. Neste, foi dada ênfase ao caráter técnico instrumental e de competências, que visam questões específicas para solucionar problemas do dia-a-dia.

A LDB, o MEC e o CNE, ao definirem a política global de formação e valorização do magistério, deslocaram a discussão sobre a formação de professores para um conjunto de competências e habilidades que exigem o constante aprimoramento profissional do professor, com o objetivo de solucionar problemas da prática cotidiana. Essa concepção de formação, característica das políticas educacionais neoliberais, reduz a formação do professor ao saber lidar com um conjunto de técnicas e instrumentos no processo de ensino-aprendizagem. A formação continuada passou a ser a maneira de o professor conseguir a manutenção da sua empregabilidade, ao mesmo tempo em que corroborava com a construção do ideário político, econômico, científico e cultural do educando que, a partir de então, deverá se ver como o responsável pelo processo de “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender

a ser”. A noção de competências atingiu a formação inicial e a formação continuada, de maneira a garantir o processo de flexibilização do trabalho docente em contraposição à profissionalização do magistério e à qualificação social do professor.

D) Ao analisar a implementação do projeto executivo da Escola da Vila para os professores de História, foi possível perceber as semelhanças das suas resistências com as dos professores de outras disciplinas, além dos conflitos intergrupos e intragrupos que se desenvolveram. Possivelmente, as semelhanças nas resistências tenham ocorrido em virtude do desconhecimento que os professores capacitandos, de todas as disciplinas, tinham em relação ao PEC, seu critério de seleção para a participação e seus objetivos. Ao analisar os conflitos intergrupos e intragrupos ocorridos nas turmas de História, tornou-se possível a compreensão das ambigüidades apresentadas pelos professores capacitadores e capacitandos de História, com maior ou menor intensidade, durante as ações planejadas (oficinas, palestras e produções reflexivas) nos três módulos do PEC. A ambigüidade de postura dos professores capacitadores e capacitandos não é falha, defeito ou carência de sentido, ela é a forma de existência dos objetos da percepção e da cultura, sendo constituída por dimensões simultâneas, que possuem representações e formas de consciência, em uma lógica própria no jogo interno do conformismo, do inconformismo e da resistência (Chauí, 1996).

O desconhecimento que existia sobre as condições de trabalho dos professores capacitandos e das suas necessidades, possivelmente corroborou para o surgimento de conflitos intragrupos entre os professores capacitadores de História da Escola da Vila. Como a equipe desses professores não contou previamente com informações sobre os professores capacitandos e suas realidades de trabalho e o debate sobre a capacitação desenvolvida acontecia no decorrer dos módulos, a vontade de entender e atender as demandas das turmas causou, muitas vezes, conflitos intra-equipes.

E) O modelo técnico-profissional com base na noção de competências e habilidades individuais, adotado no PEC, de certa maneira atendeu às

expectativas de parte dos professores de História que esperavam receber orientações no uso de técnicas e instrumentos que tornassem o processo de ensino-aprendizagem e a sua tarefa diária menos árdua. Embora não houvesse o descarte da formação inicial, no modelo de educação continuada adotado, ele valorizou, sobremaneira, as habilidades individuais nas suas ações. Na capacitação as competências e habilidades dos professores foram trabalhadas de maneira a conseguir potencializar o profissional, cultural e pessoalmente, contribuindo para reduzir as suas resistências à própria formação continuada (Estevão, 2001).

A articulação da formação inicial à formação continuada, do modo como ocorreu, não corroborou na formação unitária dos professores. Na educação continuada, oferecida pelo PEC, não houve a retomada das construções históricas dos educadores para a sua formação e nem foram recuperados os referenciais teórico-metodológicos que orientaram e orientam a formação dos educadores. A retomada e a recuperação destas questões se faz importante para a definição de uma política de valorização do magistério, de base comum nacional, na qual haja a resistência aos processos de qualificação e desvalorização dos educadores e seja feita a defesa do caráter sócio-histórico da sua formação. Esta formação deveria estar centrada em princípios orientadores, tais como: sólida formação teórica e interdisciplinar; integração entre a teoria e a prática; possibilidade de vivenciar gestões democráticas desde a sala de aula até a escola; compromisso social, político e ético com o projeto social emancipador e transformador das relações sociais; vivência do trabalho coletivo e interdisciplinar, entre professores e alunos, de maneira problematizadora; incorporação da formação continuada como maneira de conseguir mais autonomia e independência intelectual, podendo resistir a determinações externas no aprimoramento pessoal e profissional (Freitas, 2004).

No momento atual, os debates em torno da formação continuada permanecem na “ordem do dia”, sendo publicamente apresentada a preocupação

das autoridades em relação ao assunto³⁸. Entretanto, apesar da atenção com o tema se fazer cada vez mais necessária, o caminho a ser trilhado ainda está apenas no começo.

³⁸ Ver os artigos: “As raízes da crise na educação básica”, do ministro da Educação Tarso Genro, e “Sou insensato”, de Cristovam Buarque, senador e ex-ministro da Educação, ambos publicados na *Folha de S. Paulo*, em 18 de janeiro de 2005, na seção Tendências e Debates, p. A-3.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, P. "Balanço do neoliberalismo". In: SADER, E.; GENTILI, P. (orgs.). *Pós-neoliberalismo – As políticas sociais e o Estado democrático*. 5ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2000.
- ANFOPE, Contribuições para subsidiar discussão na audiência pública nacional do CNE sobre a Proposta de Diretrizes Nacionais para Formação Inicial de Professores para educação Básica em cursos de nível superior. Brasília, DF, 2001.
- ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo, Boitempo, 2003.
- _____. "As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital". *Educação e Sociedade* nº 87. Campinas, CEDES, 2004.
- APPLE, M. "Construindo a audiência cativa: neoliberalismo e reforma educacional". In: WARDE, M. J. (org.). "Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas". São Paulo, Programa de Pós-Graduados em Educação, História e Filosofia da Educação da PUC-SP, 1998.
- ARAPIRACA, J. P. *A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano*. São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1982.
- CARNOY, M. *Estado e teoria política*. 7ª ed. Campinas, Papirus, 2001.
- CHAUI, M. "O ensino da Filosofia". In: *Ciências Sociais Hoje*. ASEB, Salvador 1978.
- _____. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1996.
- CIAVATTA, "O conhecimento histórico e o problema teórico metodológico das mediações". In: FRIGOTTO, G. (org.). *Teoria e educação no labirinto do capitalismo*. Petrópolis, Vozes, 2001.
- CORTINA, R. L. *Política educacional paulista no gov. Covas (1995-1998): uma avaliação política sob a perspectiva da modernização*. Tese (doutorado). FE-USP, 2000.
- CURY, C.R.J. *Educação e contradição*. São Paulo. Cortez/Autores Associados, 1989.
- DE ROSSI, V. L. S. *Refazendo a escola pública? Tropeços e conquistas: investigação documental acerca do trabalho dos professores/monitores de história no projeto pedagógico de Campinas e região 1984 – 1988*. Dissertação (mestrado), FE-UNICAMP, 1994.

- _____. Resistindo ao seqüestro das experiências: gestão de educadores no projeto pedagógico (Campinas 1984 – 1988) Tese (doutorado) FE-UNICAMP, 1998
- _____. “Desafio à escola pública: tomar em suas mãos seu próprio destino”. *Caderno CEDES* nº 55. Campinas, 2001.
- _____. “Projetos políticos-pedagógicos emancipadores: História ao contrário”. *Caderno CEDES* nº 61. Campinas, 2001.
- _____. *Gestão do projeto político-pedagógico: entre corações e mentes*. São Paulo, Moderna, 2004.
- ESTEVIÃO, C. V. “Formação, gestão, trabalho e cidadania: contributos para a uma sociologia crítica da formação”. *Educação e Sociedade* nº 77. Campinas, CEDES, 2001.
- FALSARELLA, A M. *Formação continuada e prática de sala de aula: efeitos da formação continuada na educação do professor*. Campinas, Autores Associados, 2004.
- FERREIRA, N. S. C. (org.). *Formação continuada e gestão da educação*. São Paulo, Cortez, 2003.
- FERRETTI, C. J. “Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação”. *Educação e Sociedade* nº 87. Campinas, CEDES, 2004.
- FONSECA, M. “O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional”. In: OLIVEIRA, R. P. de (org.). *Política educacional: impasses e alternativas*. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 1998a.
- _____. “O Banco Mundial e a educação: reflexões sobre o caso brasileiro”. In: GENTILI, P. (org.). *Pedagogia da exclusão – crítica ao neoliberalismo em educação*. 4ª ed. Petrópolis, Vozes, 1998b.
- _____. “O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional”. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. O *Banco Mundial e as políticas educacionais*. 3ª ed. São Paulo, Cortez, 2000.
- FREITAS, H. C. L. de “A reforma do ensino superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores”. *Educação e Sociedade* nº 68. Campinas, CEDES, 1999.
- _____. “Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos e formação”. *Educação e Sociedade* nº 80. Campinas, CEDES, 2002.
- _____. “Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização”. *Educação e Sociedade* nº 85. Campinas, CEDES, 2003.
- _____. “A formação inicial e continuada dos profissionais da educação”. In: ABICALIL, C. A et al. *Retrato da Escola no Brasil*. Brasília, 2004.

- FREITAS, L. C. de “Neotecnicismo e formação do educador”. In: ALVES, N. (org.) *Formação de professores, pensar e fazer*. São Paulo, Cortez, 1992.
- HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo, Loyola, 2004.
- HAYEK, F. *O caminho da servidão*. Rio de Janeiro, E. Cultura/Instituto Liberal, 1990.
- HIRATA, H. “Da polarização das qualificações ao modelo da competência”. In: FERRETTI, C. J. et al. (orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação*. Petrópolis, Vozes, 2001.
- HÖFLING, E. de M. “Estado e políticas (públicas) sociais”. *Caderno CEDES* nº 55. Campinas, 2001.
- KEYNES, M. *Ensaio sobre John Keynes*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- KRUPPA, S. M. P. *O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90*. Tese (doutorado). FE-USP, 2000.
- LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas, Editora da Unicamp, 2003.
- MARIN, A. J. “Educação continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções”. *Caderno CEDES* nº 36, Campinas, 1995.
- _____. (org.). *Educação continuada*. Campinas, Papirus, 2000.
- MARTINS, M. do C. *A História prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* Bragança Paulista, EDUSF, 2002.
- MIRANDA, G. V. de. “Reflexões sobre a avaliação externa do PEC”. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA Jr. C. A. da (orgs.). *Formação do educador e avaliação educacional V.2 – Formação inicial e contínua (Seminários e Debates)*. São Paulo, Ed. Unesp, 1999.
- MOREIRA, M.; BUCHEITZ, B. *Mapas conceituais, instrumentos didáticos de avaliação e análise de currículo*. São Paulo, Moraes, 1987.
- NOGUEIRA, F. M. G. *A ajuda externa para a educação brasileira – da USAID ao Banco Mundial*. Cascavel, EDUNIOESTE, 1999.
- NORONHA, O. M. *História da educação: sobre as origens do pensamento utilitarista no ensino superior brasileiro*. Campinas, Alínea, 1998.
- _____. *Políticas neoliberais, conhecimento e educação*. Campinas, Alínea, 2002.
- _____. *Ideologia, trabalho e educação*. Campinas, Alínea, 2004.
- PIOLLI, E. *Educação e sindicalismo: o discurso sindical no contexto da reestruturação produtiva*. Dissertação (mestrado), FE-UNICAMP, 2004.
- ROPÉ, F.; TANGUY, L. (orgs.). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas, Papirus, 1997.
- SAVIANI, D. “Eqüidade e qualidade em educação: eqüidade e qualidade?” *Revista PUC Viva* nº 2. São Paulo, 1998.
- SCHULTZ, T. W. *O capital humano*. Rio de Janeiro, Zahar, 1973.

- SILVA, M. A. da. *Intervenção e consentimento – a política educacional do Banco Mundial*. Campinas/São Paulo, Autores Associados/FAPESP, 2002.
- SOARES, M. C. C. “Banco Mundial: políticas e reformas”. In: HADDAD, S. WARDE, M. J.; TOMMASI, L. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 3ª ed. São Paulo, Cortez, 2000.
- SOARES, M. C. C. “Banco Mundial: políticas e reformas”. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 3ª ed. São Paulo, Cortez/Ação Educativa/PUC-SP, 2000.
- THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- _____. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas, Ed. da Unicamp, 2001.
- VEIGA, I. P. A.; AMARAL, A. L. (orgs.). *Formação de professores, políticas e debates*. Campinas, Papirus, 2002.
- WEY, V. L. “A capacitação de educadores no contexto da política educacional da SEE/SP”. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA Jr., C. A. da (orgs.). *Formação do educador e avaliação educacional V. 2 – Formação inicial e contínua (Seminários e debates)*. São Paulo, Ed. Unesp, 1999.

FONTES E DOCUMENTOS (por instituição)

CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA (CEEV)

- Avaliação – 5ª a 8ª História, 1998.*
- Balanço avaliativo do 1º módulo (CEEV), s/d.*
- Balanço avaliativo geral do 2º módulo, 1998.*
- Currículo institucional da Escola da Vila, 2000.*
- Projeto executivo da Escola da Vila, 1997.*
- PEC – Avaliação – 5ª a 8ª série, s/d.*
- PEC – Resultados da avaliação final junto aos capacitandos de setembro de 1998.*
- Relatório Técnico/Financeiro de 16 de junho de 1997.
- Relatório Técnico/Financeiro de 18 de julho de 1997.
- Relatório Técnico/Financeiro de 20 de agosto de 1997.
- Relatório Técnico/Financeiro de 17 de setembro de 1997.
- Relatório Técnico/Financeiro de 20 de outubro de 1997.
- Relatório Técnico/Financeiro de 17 de novembro de 1997.

Relatório Técnico/Financeiro de 05 de dezembro de 1997.
Relatório Técnico/Financeiro de 15 de dezembro de 1997.
Relatório Técnico/Financeiro de 15 de abril de 1998.
Relatório Técnico/Financeiro de 15 de maio de 1998.
Relatório Técnico/Financeiro de 15 de junho de 1998.
Relatório Técnico/Financeiro de 15 de julho de 1998.
Relatório de fechamento do primeiro, 1997.
Relatório das visitas de avaliação nas DEs, 1998.
Resumos das avaliações de 5ª a 8ª série, partes um e dois, 1998.

NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO (NEPGE-UFRS)

Relatório final de avaliação do PEC, volumes 1, 2 e 3, 1998.

UNICAMP

NEPP/UNICAMP. Relatório integrado. Versão final, setembro de 1996.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC)

Avaliação externa – Programa de Educação Continuada – Relatório nº 2, da coordenação geral da avaliação, de março de 1998.

Avaliação geral do processo de implementação e do impacto das ações do PEC – Relatório final da coordenação geral, volume único, de dezembro de 1998.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (SEE-SP)

Contrato de Empréstimo nº 3.375 BR, referente ao IEB, 1991.

Anexo 2 – Descrição do Projeto do Contrato de Empréstimo 3.375 BR – FDE, 1993

Proposta curricular da CENP, para o ensino de História 1º grau, usada para elaboração da capacitação, 1992.

Histórico do projeto de Inovações no Ensino Básico (IEB), incluído no Componente A 1 – Construção escolar, produzido pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE).

Projeto PEC, 1996.

Contrato nº BRA/95/022 – EDU/014/97, referente à contratação, por meio de carta-convite, da Escola da Vila, em 9 de junho de 1996.

Carta-convite 44/97 da UGP, 1997.

Proposta de avaliação internada SEE – CENP, que consta da Avaliação das ações do PEC, de fevereiro de 1998.

Avaliação das ações – Programa de Educação Continuada – fevereiro de 1998.

LEGISLAÇÃO ESTADUAL – SÃO PAULO

Lei nº 7.385/91, de 28 de junho.

LEGISLAÇÃO FEDERAL – BRASIL

Conselho Nacional de Educação – CNE. Parecer nº 492/2001, aprovado em 03/04/2001, “Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia”.

Lei nº 9394/96, Diretrizes e Bases da Educação.

Ministério da Educação – MEC/Secretaria de Educação Fundamental – SFE.
Referenciais para a formação de professores, 1999.

ANEXO - 01

**PEC – Resultados da Avaliação final junto aos
capacitandos (CEEV) setembro de 1998**

PEC – Resultados da Avaliação final junto aos capacitandos Setembro/1998.

	Nº de fichas tabuladas	Nº de participantes considerados
a) CB a 4ª série	566 (14 turmas)	22 turmas x 45 = 990
b) Português	339 (8 turmas)	10 turmas x 50 = 500
b) Matemática	118 (4 turmas)	8 turmas x 50 = 400
b) História	196 (7 turmas)	8 turmas x 50 = 400
b) Geografia	115 (4 turmas)	5 turmas x 50 = 250
b) Ciências	230 (7 turmas)	7 turmas x 50 = 350
Total	1564	2890

Os resultados quantitativos (Parte I e II) são apresentados nas tabelas....

Algumas pessoas não responderam alguns dos itens; respostas com mais de um assinalamento foram desconsideradas.

a) Subprojeto CB a 4ª

Na Delegacia de Ribeirão Pires (turmas 019 e 020) o instrumento não foi aplicado pois o mesmo não foi elaborado a tempo para o último encontro (que ocorreu em 05.06.98). O mesmo ocorreu na 1ª D E de São Bernardo (encontro em 25.05.98) onde, para o terceiro módulo foram abertas duas turmas novas e as quatro turmas iniciais foram agrupadas em duas turmas (turmas 063, 064, 065 e 066, antigas turmas 007, 008, 009 e 010). Não foram tabuladas as avaliações da turma 005, e das turmas 002 e 013 só foram consideradas as respostas à Parte I do instrumento. Assim, 7 turmas não estão incluídas nos resultados ora apresentados.

Foram portanto tabuladas as avaliações de 15 turmas do público alvo do PEC – sub-projeto CB a 4ª, totalizando cerca de 598 respostas (68 % do público atendido).

A turma 004 foi incluída apenas na segunda parte da tabulação pois, não estando pronto o instrumento, a capacitadora fez verbalmente a aplicação apenas desta parte; assim, o total de respostas na primeira parte, acrescentando as turmas 002 e 013 é de 566.

Na parte III, *“Biografia de um Educador”*, observa-se que a grande maioria dos professores avaliou o Programa positivamente, com muitos elogios às capacitadoras em particular e, com menor frequência, às instituições – Escola da Vila e Secretaria de Educação, conforme o esperado. Percebe-se que foram criados vínculos fortes entre as capacitadoras e os professores, vínculo que foi e deve ser trabalhado como fator facilitador e propiciador de mudanças – objetivo da capacitação. Estes vínculos devem ser encarados como instrumento de trabalho na capacitação e portanto avaliados como positivos para alcançar os resultados buscados.

Praticamente a totalidade dos depoimentos menciona mudanças no enfoque dado à leitura em si, enquanto “leitores”, e às atividades com leitura desenvolvidas junto aos alunos, com criação de horários de leitura, rodas de biblioteca, etc. – desenvolvendo o prazer pela leitura: “... *desmistificou o ato de ler com alunos*”.

Foram mencionados também a reorganização do espaço da sala de aula, o trabalho em grupos e em duplas e o uso de espaços extra-classe, bem como a aplicabilidade das propostas sugeridas, a diversificação das atividades e o estabelecimento de novas práticas de rotina de trabalho, planejamento das atividades, refletir sobre os objetivos das atividades propostas, etc. Nos diversos discursos está explícita ou implicitamente presente a nova atitude de refletir sobre a prática, o que foi alvo do trabalho durante todo o programa.

A maioria dos depoimentos menciona que já se trabalhava numa abordagem construtivista, uns com maior, outros com menor segurança e clareza, e que o PEC contribuiu “*solidificando idéias e práticas*” – que as atividades propostas já eram conhecidas e parcialmente praticadas, tendo-se “*solidificado o conhecimento na área e as transformações já iniciadas*”(SCT).

“O PEC ajudou-me a perceber que tinha medo de ser ousada”

“na sala de aula percebi que quando passo atividades procuro apenas um resultado, isto é, um produto final”

“alunos mais participantes, atuantes e motivados”

“tornar as aulas mais interessantes e criativas”

“... já estou em fase quase de aposentar porém adoro mudanças e acredito nelas...”

“consegui deixar o livro didático”

“aproveito bem as apostilas pondo em prática as atividades...”

“... criar diversas situações a fim de atingir meus objetivos...”

“os textos tão temidos (das apostilas) ficaram fáceis de se entender”

“... aprendi a caminhar sem medo da minha profissão...”

“pena que acabou! Mas somente o curso, pois o trabalho apenas iniciou!”

“começar é importante... parar nunca”

“como pessoa me aprimorei, como professora me humanizei”

“É muito bom participar de curso que ensina a refletir sobre a prática pois nascemos, vivemos e morremos aprendendo”

Em geral, foram levantados:

- pedidos de continuidade do projeto;
- uma grande parte dos professores enfatizou a importância da troca de experiências com outros profissionais da educação e das outras UEs, parece haver consenso de que esta troca é importante e não acontece no funcionamento atual da rede e o PEC serviu como espaço para troca de informações;
- em alguns casos, houve um discurso mais politizado, comentando o investimento do governo na educação, importância da reciclagem dos professores, “*aprendi muito mas é difícil aplicar tudo devido à carência dos alunos, a uma realidade....*”; alguns mencionam a importância da capacitação no horário de trabalho, para não sobrecarregar o professor e este, assim, não prejudicar a qualidade de seu trabalho em sala de aula;
- foram mencionadas também mudanças na forma de avaliar o aluno.

Em uma turma (DE de São Caetano) alguns professores (6 em 42) reclamaram do instrumento de avaliação no sentido de que discrimina a escola pública bem como o aluno de escola pública.

a) Subprojeto 5ª a 8ª

Português

Os dados apresentados se referem a 8 das 10 turmas de Português, não tendo sido tabulada a turma 045 (Diadema) e o instrumento não foi aplicado na 023 (1ª DE Santo André), pois não ficou pronto a tempo do último encontro.

Como no segmento anterior, há uma demanda geral pela continuidade do processo de capacitação, bem como ênfase positiva do espaço que o PEC propiciou para troca de experiências e informações. Foram mencionados também a possibilidade de trabalhos coletivos (em algumas turmas) na escola, maior diversidade de propostas para serem trabalhadas com os alunos (*“... aprendi várias formas diferentes de trabalhar em sala de aula”*), desenvolvimento de trabalhos em grupo, de trabalhos a partir de projetos; em geral os professores enfatizam as atividades com leitura e produção de textos, incluindo a forma de correção das redações. Muitos falam de transformações no nível pessoal e não só profissional. Enquanto alguns consideram que houve equilíbrio entre teoria e prática, alguns (em menor quantidade), gostariam que o curso *“fosse mais pé no chão, ou seja, ponde pudéssemos trabalhar com diversos textos que levassem informações claras para os alunos”*; um professor chegou a comentar: *“a escola pública deveria ter mais amparo, psicólogos, fonoaudiólogos...”*; *“acho que ainda é necessário desenvolver um trabalho para auxiliar os alunos com problemas sociais, principalmente os indisciplinados”*.

“no nosso dia a dia pensamos em vários objetivos que queremos alcançar mas não colocamos no papel. Aprendi que colocando no papel fica mais fácil perceber os objetivos alcançados”

“o curso funcionou também como base de apoio em bibliografias”

“cresci porque consegui fazer o aluno crescer juntamente comigo. Foi possível chegar a essa conclusão a partir dos trabalhos produzidos pelos alunos”

“Tenho 20 anos de escola pública e durante todos esses anos este é o primeiro curso do qual participo que apresentou objetivos claros e propostas concretas...”

(comentário meu: no geral das “biografias”, percebe-se que foi feito um trabalho de elevar a auto-estima do professor – mais claramente em Diadema; por outro lado, ficou bastante na mão do capacitador o sucesso ou não dos trabalhos.)

Matemática

Os dados apresentados se referem a 4 das 8 turmas de Matemática, não tendo sido aplicado o instrumento nas turmas 035 (1SB) e 054 (RBP); não estão incluídos dos dados das turmas 024 (1SA) e 046 (DIA).

Como nas demais áreas, os comentários em geral enfatizaram a troca de experiências, a possibilidade de aulas mais diversificadas e interessantes (*“que os alunos gostem mais da*

Matemática e utilizem no dia a dia”), com a introdução de novas atividades e atividades práticas e aplicáveis em sala de aula, menciona-se o trabalho com jogos, com elogios às apostilas. Houve uma reclamação de que deveria ter sido dada maior atenção à Geometria e de que um professor “esperava experiências mais práticas e mais bibliografia”.

Mencionou-se também as novas estratégias de organização do trabalho bem como de avaliação: *“pude ter a consciência de avaliar uma prova de forma diagnóstica, para constatar as dificuldades dos alunos e superá-las”.*

História

Os dados apresentados se referem a 7 das 8 turmas de História, não tendo sido aplicado o instrumento na turma 025 (1SA) uma vez que o instrumento não ficou pronto a tempo.

Como nas demais áreas, os comentários em geral enfatizaram a troca de experiências sistemática entre os colegas, algo com que os professores parecem não poderem contar no seu cotidiano de trabalho.

Há vários comentários positivos sobre o trabalho a respeito da questão da avaliação e de novas concepções desta; mencionou-se também o trabalho com o mapa conceitual, trabalho com o planejamento, bem como propor mais atividades a serem realizadas em grupo pelos alunos, com maior diversificação das aulas pois “ajudou-me a ter maior criatividade e consegui desenvolver muitos trabalhos com os alunos”... “o PEC ensinou-me a fazer fazendo” e no que se refere a disciplina “houve uma melhora surpreendente... a ampliação de conhecimentos e de bibliografia – enquanto reciclagem pessoal: o PEC influenciou na minha vida profissional como uma especialização” “... usando os recursos comuns a todos que antes eram apenas sucatas; me levou a entender o processo de aprendizagem do aluno e o meu próprio”... “sou uma jovem professora e como a maioria dos professores de início de carreira era muito teórica e pouco prática. Agora as coisas mudaram e irão mudar muito mais ainda”

“acho que, além de mim, que mais saiu ganhando foram meus alunos, pois com aulas mais produtivas tudo se tornou mais eficiente”

Alguns professores levantaram críticas, de que foi muito teórico e faltou mais propostas para serem levadas em sala de aula, comentando que contribuiu para a reflexão mas não para a atuação profissional (*“não teve utilização prática no dia a dia da escola ... foi tudo jogado no ar”*) alguns criticam que o programa – e a equipe que o organizou – não conhece a realidade da escola pública (*“... a sala de aula deixou de ser aquele local grosseiro e passou a ser um ambiente onde o interesse do educando prevalece. No entanto cumpre salientar que a realidade da escola e da educação pública prejudica ações concretas colocadas no PEC...”*).

Geografia

Os dados apresentados se referem a 4 das 5 turmas de Geografia, não tendo sido tabulada a turma 031 (2ª SA) onde o instrumento não foi aplicado.

Além da importância da troca entre os colegas, foram mencionados positivamente o trabalho com o estudo de meio e o de maquetes, porém em geral o tom não é o da mesma satisfação com o trabalho realizado do que nas outras disciplinas; alguns gostariam que se tivesse abordado mais as

questões pedagógicas e que se trabalhou muito conteúdos, outros comentam que não foi possível aplicar tudo o que foi visto, por falta de tempo.

“É preciso que toda a sociedade se mobilize para que a educação não seja prerrogativa de poucos...”

Ciências

Os dados apresentados se referem às 7 turmas de Ciências que participaram do Programa.

Os comentários dos professores também enfatizam a troca de experiências, bem como pedidos de continuidade do processo de capacitação e que se estenda a mais professores; da mesma forma, as discussões sobre a avaliação do aluno, a boa integração entre teoria e prática com as atividades sugeridas. Alguns mencionaram também as novas possibilidades de trabalhos multidisciplinares, trabalhos de formas diversificadas, introdução de novos recursos e da estratégia de se trabalhar em círculos (disposição dos alunos), com mais interesse, participação e também melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Alguns mencionaram a possibilidade de reflexão sobre a própria prática: “... constante avaliação do meu trabalho e reflexão do mesmo...”, “o PEC propiciou uma ‘injeção de ânimo’”; “o que era insegurança se transformou em firmeza...”.

“... desenvolvimento do conhecimento científico a partir da análise do senso comum que trazem...”

Através do PEC minha cabeça ficou mais aberta para as inovações que foram apresentadas. O medo de levar às aulas algo diferente foi diminuindo aos poucos e agora estou mais **eficiente e sem**

medo das coisas novas (...) os temas abordados foram ótimos e de grande utilidade na sala de aula...

diversificar minhas aulas fazendo com isso uma aula mais divertida e mais prazerosa

O PEC forneceu diversas informações essenciais como relacionamento professor/professor, aluno/professor, professor/equipe pedagógica, o trabalho em sala de aula, escolha de materiais, textos e como manusear os mesmos, a questão da avaliação.

A partir do momento em que modifiquei o espaço da sala ambiente, notei que os alunos passaram a se interessar mais e uns aprendem com os outros.

... antes eu dava as respostas muito rápido, agora eu espero o aluno desenvolver o seu próprio conhecimento...

Houve também críticas:

“Infelizmente o sistema educacional estadual não oferece condições e estímulo para o professor trabalhar, este sim deveria ser o objetivo principal do PEC, mostrar como driblar os problemas em sala de aula. Acredito que muitas oficinas foram desnecessárias, pois apenas explicaram fatos e temas da Ciência, enquanto deveriam mostrar outras técnicas de ensino diferenciadas.”

“na verdade eu procurei muito mais do que encontrei...”.

ANEXO - 02

**Questionário Geral, referente às turmas de História,
aplicados e tabulados pelo CEEV (sem data)**

PARTE 1

	A Concordo Fortemente	B	C	D	E Discordo Fortemente	Não respondeu ou Anulada
1. Tenho organizado o espaço da classe, modificando a disposição das cadeiras em função da atividade proposta e do tipo de interação entre os alunos que busco promover.	46%	41%	6%	0%	3%	4%
2. Desenvolvi atividades em outros espaços da escola porque acho importante que o aluno tenha oportunidade de atuar em espaços diferentes.	38%	34%	16%	6%	4%	2%
3. Acredito que os alunos devam sentar-se individualmente e em filas organizadas pois isso facilita a concentração e favorece a aprendizagem.	4%	4%	12%	10%	71%	0%
4. Trabalho em grupo é bom mas favorece a indisciplina, por isso procuro evitar.	4%	6%	9%	7%	72%	3%
5. Observo que em atividades mais envolventes o problema da disciplina diminui.	61%	22%	7%	1%	6%	3%
6. O trabalho no PEC acrescentou conhecimentos e informações que poderão ser aplicados na minha prática profissional em sala de aula.	44%	28%	16%	7%	3%	3%
7. Mesmo que a atividade seja interessante, o aluno indisciplinado não se envolve e atrapalha a classe.	11%	14%	32%	17%	26%	1%
8. Acredito que a diversidade de capacidades e de produção de meus alunos prejudica o desenvolvimento das atividades na sala de aula e a aprendizagem.	2%	16%	11%	15%	56%	1%
9. Acredito que o que contribui para melhorar a qualidade da minha prática profissional é a minha reflexão sobre esta prática.	67%	21%	8%	3%	1%	1%
10. Hoje tenho mais condição de avaliar a adequação de um livro didático às necessidades do aluno.	46%	31%	15%	2%	5%	1%
11. A dinâmica de trabalho proposta no PEC sugeriu novas possibilidades de trabalho junto à equipe pedagógica da escola.	27%	32%	22%	12%	6%	2%
12. As atividades propostas no PEC foram apresentadas e discutidas nos HTPC da escola.	17%	23%	30%	12%	15%	3%

PARTÉ 1

	A Concordo Fortemente	B	C	D	E Discordo Fortemente	Não respondeu ou Anulada
13. O PEC ampliou meu contato com títulos de bibliografia que gostaria de conhecer com mais tranquilidade.	35%	28%	20%	8%	6%	4%
14. O PEC me ensinou a criar situações-problemas para que os alunos aprendam buscando as soluções.	33%	32%	18%	7%	8%	2%
15. A partir das propostas do PEC me utilizei de novos recursos como jogos, brincadeiras e jornal enquanto recursos pedagógicos para meu trabalho em sala de aula.	30%	32%	16%	8%	12%	3%
16. Passei a utilizar mais a participação dos alunos na aula e suas diversas produções, priorizando menos a prova final.	51%	32%	7%	6%	3%	1%
17. O aluno da escola pública tem muitas dificuldades sociais e na família e é mais difícil que ele possa pensar.	15%	19%	19%	13%	30%	5%
18. Considero que a reflexão sobre a prática é o que me permite melhorá-la e isso dispensa o registro escrito das minhas atividades.	6%	18%	16%	17%	41%	3%
19. A consulta e utilização dos textos indicados não foi importante para adquirir novas idéias sobre meu trabalho.	5%	9%	9%	12%	62%	3%
20. Minhas atividades cotidianas prejudicaram meu aproveitamento no PEC.	10%	13%	21%	7%	45%	3%

ANEXO - 03

**Questionário Específico das Turmas de História,
aplicados e tabulados pelo CEEV (sem data)**

5ª 8ª - HISTÓRIA - Média de inscritos: - N° questionários respondidos: (99%)
turmas EDV 031 - 033 - 041 - 047 - 052 - 055 - 059

PARTE 2

em %

	A Concordo Fortemente	B	C	D	E Discordo Fortemente	Não respon ou Anulada
1. Estudar a história numa linha cronológica possibilita ao aluno um melhor aprendizado.	19%	17%	22%	15%	22%	4%
2. O estudo da história a partir de temas ou conceitos pode possibilitar uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.	38%	40%	13%	3%	2%	5%
3. O PEC ajudou-me a compreender que nunca devo valorizar o que o aluno já sabe antes de iniciar o estudo sobre qualquer tema pois os alunos nunca sabem nada.	2%	2%	4%	5%	82%	5%
4. O uso do mapa conceitual ajuda a organizar o que o aluno já sabe antes de iniciar os estudos sobre um determinado tema. Quando os alunos o refazem, posso perceber o que e como eles aprenderam o conteúdo trabalhado em minhas aulas.	62%	26%	7%	1%	1%	4%
5. Atividades que privilegiem o levantamento de hipóteses e a discussão pelo grupo de alunos dos temas trabalhados são preferíveis a exercícios de fixação.	42%	27%	16%	3%	2%	10%
6. A atividade de pesquisa (dentro e fora da sala de aula) deve ser orientada pelo(a) professor(a) detalhadamente do início ao fim. Além disso, é importante a existência de instrumentos que possibilitem o registro do acompanhamento dos alunos na execução deste tipo de atividade.	65%	20%	9%	1%	2%	4%
7. Ensinar os alunos a ler e interpretar textos é uma tarefa para o(a) professor(a) de Língua Portuguesa e não para o(a) professor(a) de História.	1%	2%	5%	4%	86%	4%
8. É necessário que o(a) professor(a) procure dar espaço em suas aulas, sempre que possível, aos trabalhos em grupo a fim de que possa ensinar aos alunos este procedimento, acompanhando-os mais de perto.	71%	18%	5%	1%	0%	5%
9. O(a) professor(a) deve avaliar as produções do aluno colocando certo ou errado e registrando notas em todas elas pois isto dá maior segurança ao aluno.	12%	17%	21%	19%	27%	4%
10. Os instrumentos de avaliação devem apenas procurar medir o quanto o aluno aprendeu.	8%	8%	14%	18%	50%	3%

PARTE 2

	A Concordo Fortemente	B	C	D	E Discordo Fortemente	Não respondeu ou Anulada
11. As produções dos alunos podem ajudar o(a) professor(a) a entender como está se dando o processo de construção do conhecimento na cabeça do adolescente. Além disso, pode ajudar o(a) professor(a) a localizar as principais dificuldades dos alunos.	62%	28%	5%	1%	2%	3%
12. O(a) professor(a) deve levar em consideração apenas o produto do trabalho do aluno (provas, trabalhos escritos, etc.), pois com isto pode-se perceber se ele aprendeu ou não um determinado conteúdo.	3%	7%	9%	19%	59%	4%
13. Acompanhar o processo de produção de um trabalho pode ajudar a perceber se o aluno aprendeu ou não um determinado conteúdo.	62%	29%	3%	0%	1%	5%
14. Não é importante compartilhar com os alunos a gestão do tempo em sala de aula, pois quem deve controlar isto é o(a) professor(a).	7%	11%	17%	15%	48%	2%
15. Muitas das atividades desenvolvidas no PEC potencializaram o trabalho com textos e documentos históricos em sala de aula.	24%	30%	20%	4%	5%	17%

ANEXO - 04

Avaliação do PEC feita por Professores Capacitandos (sem data)



Secretaria de Estado da Educação

Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo

Delegacia de Ensino "Prof. Ricardo Antonio dos Santos Ribeiro" de Mauá

Escola Estadual de Primeiro Grau "Dr. Aristides Augusto Fernandes"

Avenida Joaquim Chavasc, 174 - Cep. 09340-190 - Jardim Mauá - Mauá - São Paulo - Fone: 450-6015

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - Avaliação

Para nós, professoras da EEPG. "Dr. Aristides Augusto Fernandes", a participação no P.E.C. foi muito importante.

Tivemos a oportunidade de ampliar, e muito, nossos conhecimentos sobre como trabalhar na sala de aula. Algumas dinâmicas apresentadas já eram de nosso conhecimento e aplicadas em classe.

O curso é ótimo e portanto deve ser dada a oportunidade para que todos os professores o façam.

Todos os conteúdos assimilados foram repassados aos demais professores da nossa escola.

Ponto negativo:

Achamos que eram muitas apostilas para serem lidas, muita teoria, o que dificultava o entendimento da leitura e das tarefas que também eram muitas.

Docentes participantes:

Prof.^a Elisabete Correa Freire

Prof.^a Marilene Alves G. Brüniera

Prof.^a Maria da Conceição Geraldo de Souza – ingressante este ano em nossa escola, já participante do PEC e dando continuidade a partir do 3º. Módulo.

ANEXO - 05

**Avaliação do PEC efetuada por uma Diretora de Escola
(sem data)**



Secretaria de Estado da Educação

Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo

Delegacia de Ensino "Prof. Ricardo Antonio dos Santos Ribeiro" de Mauá

Escola Estadual de Primeiro Grau "Dr. Aristides Augusto Fernandes"

Avenida Joaquim Chavasca, 174 - Cep. 09340-190 - Jardim Mauá - Mauá - São Paulo - Fone: 450-6015

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - Avaliação

Sob qualquer ponto de vista, pedagógico-profissional e até mesmo pessoal, o curso do P.E.C. pode ser considerado de extrema valia dentro do projeto de aperfeiçoamento do corpo docente e profissionais da área da educação em geral.

O curso nos proporcionou a oportunidade de permutar experiências através da abertura de discussões e atividades diversas, nas quais pudemos compartilhar os anseios e problemas que tantas vezes nos parecem particulares mas que são, na realidade que pudemos observar, tão comuns a todos nós. Grandemente enriquecedor, o P.E.C. nos amplia a visão e o entendimento das novas mudanças na educação permitindo-nos até antever situações que, se houver um empenho coletivo e comprometido, resultarão num quadro educacional de excelente qualidade.

Opino pela continuidade do Projeto e pela extensão da abrangência em todos os setores da educação.

Diretora Diana Maria de Moraes

COMPONENTE A1 - CONSTRUÇÃO ESCOLAR

1) HISTORICO DO PROJETO

Os contatos iniciais surgiram no final da gestão do Governador André Franco Montoro, pelo então Secretário da Educação José Aristodemo Pinotti.

Em dezembro de 1987 foram retomados os contatos pelo Governo Orestes Quércia através do Gabinete do Secretário da Educação Chopin Tavares de Lima, quando, nesta ocasião, o Banco Mundial se interessou pelo Projeto da Jornada Única.

Em março de 1988 o Banco Mundial realizou uma Missão de reconhecimento para verificar as possibilidades da Secretaria da Educação vir a desenvolver um projeto com financiamento internacional.

Uma vez identificado e considerado exequível, o projeto começou a ser formulado com base no exame prévio de todos os seus aspectos, principalmente os de natureza técnica, gerencial, econômica e financeira.

Ainda nesta fase de identificação e preparação, ocorreram mais duas Missões, a saber:

- em julho de 1988 - Missão do Banco Mundial, para uma análise na versão preliminar do projeto;
- em novembro de 1988 - Missão da Secretaria da Educação em Washington, para ajustes técnicos da versão preliminar do projeto.
- em fevereiro de 1989 o Banco Mundial realizou uma missão de avaliações para apreciar a versão final do Projeto, então denominado Inovações no Ensino Básico - IEB.

Na avaliação, o Banco examinou os requisitos econômicos, financeiros, institucionais/gerenciais e técnicos do projeto e suas probabilidades de atendimento; determinou as particularidades e condições que seriam necessárias para assegurar o êxito do projeto e proporcionou uma base para decisão de apoiá-lo com um empréstimo. O produto desta avaliação originou o documento "STAAFF APPRAISAL REPORT".

No entanto, durante o ano de 1989, o Governo José Sarney não forneceu à Secretaria da Educação o "Aviso de Prioridade" necessário para a realização das negociações formais que foram interrompidas. Posteriormente tal aviso foi expedido, no final de fevereiro de 1990.

Em março de 1990 foi realizada uma missão chefiada pelo Ministério da Fazenda, para negociação formal do Projeto IEB. Esta culminou em um Acordo de Empréstimo ("LOAN AGREEMENT") e a Minuta de Contrato entre o Governo do Estado de São Paulo e o Banco Mundial, cujos termos definem o projeto com precisão e especificam o programa a ser seguido para concretizar seus objetivos.

O Banco Mundial realizou, em maio de 1990, uma Missão Técnica referente ao componente Avaliação, que além de contar com a presença de representantes da Secretaria da Educação (ATPCE, CENP e FDE), também tiveram a participação das instituições de pesquisa: PUC, NEPP, FIPE e Fundação Carlos Chagas.

O principal objetivo da Missão foi o de discutir as pré-propostas já apresentadas pelas instituições interessadas em participar das pesquisas de avaliação, procurando aclarar os interesses da Secretaria, expostos no escopo do Projeto IEB.

Em junho de 1990 a Secretaria da Educação enviou um técnico da equipe do projeto ao Banco Mundial em Washington, para participar do 7o. Seminário de Desembolso Internacional, lá realizado. O conteúdo deste seminário consistia em: conhecimentos gerais sobre a instituição, desembolsos do empréstimo, fases de negociação, cesta de moedas, avaliação e auditoria.

Em 22 de fevereiro de 1991, o Banco Mundial realizou uma Missão para rever a situação do empréstimo proposto para o Estado de São Paulo, para financiamento da educação do 1o. Grau.

Em 04 de outubro de 1991, o contrato de empréstimo foi assinado com o número 3.375 BR, entre o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Estado de São Paulo, no valor total de US\$245 milhões, dos quais o Componente A1 "obras e serviços de consultoria para projeto, supervisão e técnicas especiais de construção" tem a quantia de US\$100 milhões.

2) SITUAÇÃO DA REDE FÍSICA ESCOLAR PARA A GRANDE SÃO PAULO EM 1987/88

Um dos objetivos centrais do Projeto para atacar o problema da ineficiência no sistema escolar na época (1987/1988), era o fortalecimento da jornada única no Ciclo Básico da Rede Estadual.

O sistema escolar primário na Grande São Paulo era, em grande parte, um sistema operado pelo Estado: 66% das escolas pertenciam a Secretaria de Estado da Educação, enquanto 10% eram dirigidas pelos municípios. O sistema estadual atendia acima de 1,8 milhões de estudantes na área metropolitana entre 1a. e 8a. séries do 1o. Grau.

No princípio dos anos 80, São Paulo sofria os problemas de reprovação maciça e evasão, como de resto todo o País: somente 26% dos estudantes que iniciaram a escola primária dirigida pelo Estado completaram-na 8 anos mais tarde.

Para atacar o problema na série inicial, em 1984 o Estado de São Paulo iniciou uma reforma curricular nas classes de 1a. e 2a. séries do 1o. Grau, o Ciclo Básico.

O Ciclo Básico envolve uma nova proposição pedagógica para o ensino de leitura e de escrita, promoção automática da 1a. para a 2a. série, e contínua avaliação do estudante durante as duas primeiras séries, com especial assistência aos alunos mais lentos.

Avaliações preliminares indicaram que a implantação do Ciclo Básico surtiu efeito a uma maior retenção das crianças no 1o. Grau, tendo acrescido substancialmente o número de alunos em cada uma das quatro primeiras séries do 1o. Grau.

De 1980 a 1983, a taxa de retenção cumulativa nas primeiras duas séries para a 3a. atingiu 31%, enquanto que em 1987 somente 19% dos estudantes do Ciclo Básico não foram promovidos para a 3a. série.

Dando continuidade a esta política, a Secretaria da Educação implantou em 1988 a Jornada Única (J.U.) docente e discente no Ciclo Básico (C.B.).

As principais medidas contidas nesta política são:

- extensão do tempo de permanência do aluno na escola para 6 horas;
- implantação de 6 horas semanais de trabalho pedagógico para professores do Ciclo Básico;
- nomeação de um Coordenador do Ciclo Básico nas unidades escolares;
- incorporação de novas práticas pedagógicas, tais como:
 - educação física,
 - educação artística,
 - jogos e brinquedos,
 - materiais pedagógicos,
 - livros,
- um vasto programa de treinamento em serviço para os professores do Ciclo Básico;
- reforço calórico e protéico da merenda escolar.

A implantação desta política exigia, num primeiro momento, um esforço orçamentário suplementar nas áreas de:

- a) construção escolar;
- b) material pedagógico, brinquedos educativos e livros didáticos;
- c) treinamento em serviço e
- d) merenda escolar.

O padrão de atendimento físico na Grande São Paulo vinha deteriorando-se desde a década de 70, quando grandes contingentes populacionais oriundos das migrações e do crescimento vertiginoso do polo paulistano bateram às portas da escola pública, objetivando atendimento educacional.

Na época, a alternativa adotada para prestar este atendimento foi ampliar o número de turnos escolares, o que resultou na dimensão para 3:30 horas de permanência do aluno na escola. Por outro lado, ao se propor manter a criança durante 6 horas na unidade escolar, a Secretaria da Educação verificou que haveria necessidade de construção de, aproximadamente, 4.300 salas de aula. Segundo dados de 1988, cerca de 56% das escolas da Região Metropolitana da Grande São Paulo funcionavam em até 2 turnos diários e mais 1 noturno, 19% em 3 turnos e 25% em 4 ou mais turnos.

D.R.E.	ESCOLAS QUE IMPLANTARAM DEFICIT DE SALAS DE AULA OU/OU/OU INADEQUADAMENTE OU DEIXARAM DE IMPLANTAR (REDE ESTADUAL)			
	ESCOLAS	%	SALAS	%
Cap 1	70	5.9	207	4.8
Cap 2	164	13.9	627	14.5
Cap 3	194	16.5	869	20.0
sub-total Capital	428	36.3	1,703	39.3
Norte	142	12.1	445	10.3
Leste	122	10.3	419	9.7
Sul	173	14.7	630	14.5
Oeste	314	27	1,137	26.2
sub-total Gde. SP	751	63.7	2,631	60.7
TOTAL				
GRANDE S. PAULO/CAPITAL	1,179	100.0	4,334	100.0

Fonte: LDE (março/88)/CIE/SE.

mont

Através de vistorias realizadas pelos engenheiros fiscais da CONESP e FDE em 1988, em todos os prédios escolares da Região Metropolitana, constatou-se a seguinte situação:

SITUACAO	NO. DE PREDIOS	%
Predios que necessitam de Reforma Geral	614	30.26
Predios que necessitam de Reforma Geral/Adequacao e/ou Ampliacao	1,271	62.64
Predios que necessitam de Reforma (interesse historico)	18	0.88
Predios com reformas ja sendo executadas	39	1.92
Predios que necessitam ser substituidos/desativados	28	1.37
Predios que nao necessitam de reformas	50	2.49
Predios que nao necessitam ser vistoriados (escolas tecnicas/ supletivos)	9	0.44
TOTAL	2,029	100.0

monti

Confirmando a precariedade física em que se encontravam as escolas da Região Metropolitana, verificou-se que apenas 2,5% do total (50 prédios) não necessitavam de reformas e a maioria destes casos referiam-se a obras recém-construídas e entregues pela CONESP liquidante.

A fim de permitir a jornada de 6 horas para os alunos do Ciclo Básico, a SEE definiu um programa de construções escolares na GSP, que permitiria a todas as escolas estaduais operarem na base de 2 turnos diurnos diários e que estenderia a rede escolar estadual primária às áreas de habitação recente na periferia da GSP.

De acordo com este programa, a SEE construiria cerca de 347 novas escolas (com o oferecimento de aproximadamente 3.005 salas de aula) reformaria e aumentaria 343 escolas já existentes (1.151 novas salas de aula), totalizando cerca de 4.156 novas salas.

3) ANO I

O projeto originalmente elaborado e acordado com o BIRD estabeleceu como meta física a construção de 4.156 novas salas de aula, no período de 4 anos, distribuídos da seguinte forma:

Ano I	-	492 salas de obras novas e 541 salas de ampliação
Ano II	-	491 salas de obras novas e 640 salas de ampliação
Ano III	-	1.291 salas de obras novas
Ano IV	-	731 salas de obras novas.

Em maio/91 começou a definição das obras referentes ao Ano I, as quais foram selecionadas pela COGSP e FDE, tendo como base a "Relação Original de Necessidades", elaborada em 1989 e priorizada de acordo com a atual demanda escolar e o atual estágio de viabilização técnica da obra (obras com terrenos liberados e/ou com projetos executados).

No 2o. semestre de 1991 foi elaborado pela Secretaria da Educação, através de sua estrutura descentralizada (GLD's - Grupo Local de Diretores, REM's - Responsáveis pela Educação dos Municípios, DE's - Delegacias de Ensino e DRE's - Divisões Regionais de Ensino), com a supervisão das Coordenadorias de Ensino e da FDE, um levantamento para elaboração de um diagnóstico da situação de atendimento da Rede Pública do Estado.

O universo considerado para essa análise compreendeu a rede estadual urbana (de 1o. e 2o. Graus, de 1o. Grau e agrupada) e a rede municipal da Capital, dentro do contexto espacial em que as escolas estão inseridas, levando-se em conta a setorização escolar (delimitada pelas barreiras físicas) e a área de abrangência das escolas, garantindo acessibilidade e segurança ao alunado.

Cada unidade escolar foi estudada, baseando-se nos dados de matrícula de 31 de março de 1991 (fonte: LDE - Levantamento de Dados Educacionais), considerando-se os princípios estabelecidos pela S.E.E., para o atendimento à demanda:

- 1) atender prioritária e obrigatoriamente toda a demanda do ensino fundamental;
- 2) garantir a implantação e continuidade da jornada única para o Ciclo Básico;
- 3) efetivar a relação oferta-demanda, através de:
 - classes com 35 alunos para o 1o. Grau,
 - período com 4 horas de duração e CB/JU em 6 horas,
 - máximo de 3 períodos: manhã, tarde e noite;
- 4) atender preferencialmente o alunado de ensino fundamental de 1a. a 4a. séries em escola que ofereça condições de fácil acessibilidade em relação à sua residência;

- 5) garantir ao aluno a frequência em períodos compatíveis com sua idade;
- 6) garantir a matrícula do aluno trabalhador em período compatível com seu horário de trabalho;
- 7) proporcionar condições para terminalidade do ensino fundamental e garantir o acesso ao ensino médio;
- 8) otimizar os recursos físicos existentes e aproveitar os demais recursos oferecidos pela comunidade, desde que adequados ao funcionamento do prédio escolar;
- 9) considerar as diferenças regionais e as peculiaridades locais do sistema escolar estadual paulista.

Através do levantamento das condições físicas de cada escola procurou-se eliminar as situações transitórias de atendimento, constituídas por prédios ou salas de aula precárias, inadequadas, cedidas, alugadas e emergenciais do tipo "madeirit" ou "containers".

Foram detectadas demandas provocadas pela previsão de expansão urbana, identificada neste trabalho, através dos novos loteamentos, invasões, favelas e conjuntos habitacionais. Também foi considerado o crescimento da demanda escolar através da média da variação anual da matrícula no período 1987-1991, projetada para 1992.

A análise elaborada, de acordo com os procedimentos anteriormente mencionados, levou ao diagnóstico da situação da rede pública escolar, apontando as áreas de maior congestionamento dentro do Estado.

Do equacionamento acima, surgiram soluções alternativas para atendimento à demanda, observando-se a seguinte ordem:

- a) remanejamento de alunos, respeitando os critérios de acessibilidade;
- b) ampliação e adequação dos prédios escolares existentes;
- c) construção de novas obras.

Uma vez identificadas as propostas de intervenção, cada uma delas foi categorizada segundo a pior situação de atendimento dentro do setor ou bolsão escolar, de acordo com uma escala de gravidade dos problemas detectados, conforme a seguir explicitados:

- A1 - déficit em função de demanda de bairros antigos sem escola
- A2 - déficit em função de construção de conjuntos habitacionais
- A3 - déficit em função de loteamentos novos
- B1 - déficit em função de CB/JU não implantada
- B2 - déficit em função de CB/JU parcialmente implantada
- C1 - déficit em função de CB/JU inadequadamente implantada, com ambientes adaptados para salas de aula
- C2 - déficit em função de CB/JU inadequadamente implantada, com classes de 3a. a 5a. séries funcionando no 3o. turno do diurno, além do período noturno
- C3 - déficit em função de CB/JU inadequadamente implantada, com classes de 6a. a 8a. séries funcionando no 3o. turno do diurno, além do período noturno
- C4 - escola com atendimento de 5a. a 8a. séries somente no noturno, em função da implantação de CB/JU
- D1 - déficit em função de CB/JU inadequadamente implantada, com média alta de aluno/classe no período diurno
- D2 - déficit em função de CB/JU inadequadamente implantada, para garantir a continuidade do 1o. Grau (escola incompleta)
- D3 - déficit em função de CB/JU inadequadamente implantada com 3 turnos diurnos, sem as 3a. a 5a. séries no 3o. período, não funcionando o período noturno
- E - escolas que funcionam em salas/prédios precários e que necessitam de substituição (se constatada a impossibilidade de sua recuperação, passa a categoria A1).

Observou-se que várias categorias podiam estar contidas numa mesma intervenção. Deste modo, procedeu-se à abertura das categorias de cada proposta identificada no Diagnóstico em subcategorias, para obter-se uma visão mais detalhada desta caracterização do problema e dos prazos previstos para as demandas detectadas, a saber:

- a) **congestionamento da rede em 31.03.91**
 - bairros antigos sem escola
 - conjuntos habitacionais já entregues
 - novos loteamentos ocupados
 - invasão/favela existente
 - déficit da rede estadual
 - déficit da rede municipal da Capital
 - substituição de prédios/salas de aula:
 - madeirit
 - precárias, já vistoriadas pelo engenheiro fiscal
 - precárias, ainda não vistoriadas pelo engenheiro fiscal
 - alugadas
 - inadequadas ao uso escolar
 - cedidas
- b) **demandas estimadas para 1992**
 - conjuntos habitacionais previstos até dez/92
 - loteamentos com previsão de ocupação até dez/92
 - adensamento previsto por invasão/favela
 - crescimento da matrícula previsto para mar/92.

- c) demandas a médio prazo e sem previsão
- conjuntos habitacionais previstos para 1993 e 1994
 - conjuntos habitacionais programados, porém, sem data prevista de ocupação
 - loteamentos com previsão de ocupação para 1993 e 1994.

Desse levantamento, foram apuradas as necessidades, conforme Quadro I, a seguir:

QUADRO I

QUADRO RESUMO DAS NECESSIDADES DE OBRAS NOVAS E AMPLIAÇÕES POR DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO, SEGUNDO O "DIAGNOSTICO E PROPOSTA DE EXPANSÃO DA REDE FÍSICA ESCOLAR" (elaborado no 2o. semestre de 1991)

DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO	Nº. DE SALAS NECESSÁRIAS	% (1)	% (2)
CAP I	569	3.5	6.7
CAP II	1,830	11.3	21.6
CAP III	1,318	8.1	15.5
sub-total Capital	3,717	22.9	43.8
NORTE	1,094	6.8	12.9
LESTE	986	6.1	11.6
SUL	1,402	8.6	16.5
OESTE	1,289	8.0	15.2
sub-total Grande S.Paulo Exterior	4,771	29.5	56.2
Total Capital + Grande S.Paulo Exterior	8,488	52.4	100.0
SANTOS	521	3.2	6.8
SAO JOSE DOS CAMPOS	1,025	6.3	13.3
SOROCABA	1,014	6.3	13.2
CAMPINAS	2,263	14.0	29.4
RIBEIRAO PRETO	1,231	7.6	16.0
BAURU	224	1.4	2.9
SAO JOSE DO RIO PRETO	509	3.1	6.6
ARACATUBA	278	1.7	3.6
PRESIDENTE PRUDENTE	172	1.1	2.2
MARILIA	317	2.0	4.1
REGISTRO	151	0.9	1.9
TOTAL INTERIOR	7,705	47.6	100.0
TOTAL GERAL	16,193	100.0	-

mont2

X(1) - percentual em relação ao Estado de São Paulo

X(2) - percentual em relação às Grandes Regiões: Grande São Paulo e Interior do Estado

Analisando-se os dados contidos no quadro anterior, observou-se que, do total de 16.193 salas de aula necessárias para o Estado de São Paulo até 1994, 52,4% situam-se na Região Metropolitana da Grande São Paulo, sendo 43,8% na Capital e 56,2% na Grande São Paulo exterior. As Divisões Regionais de Ensino da Grande São Paulo que apresentam maior volume de salas necessárias são DRE CAP II (21,6%), DRE 6 SUL (16,5%), DRE CAP III (15,5%) e DRE 7 OESTE (15,2%). As demais Divisões Regionais de Ensino somam uma participação de 31,2%.

No Quadro II, a seguir, deparamo-nos com o volume de salas necessárias para atendimento à demanda em 31/03/91, a curto prazo (1992) e a médio prazo (1993/1994 e sem previsão), por Divisão Regional de Ensino.

Nos dados contidos no Quadro II, acima mencionado, observamos que da previsão de 8.488 salas de aula necessárias para a Região Metropolitana da Grande São Paulo até 1994, 7.087 salas (sub-total 1) referem-se ao déficit levantado em função da matrícula de 31/03/91, sendo que 731 referem-se à substituição de salas de aula, 907 devem-se ao déficit da rede municipal e 5.449 salas correspondem ao déficit da rede estadual.

Do acréscimo de 860 salas (sub-total 2) previsto para 1992, apenas 294 referem-se ao crescimento previsto para matrícula no período 1991/1992, sendo o restante devido à demanda decorrente de conjuntos habitacionais, loteamentos, invasões e favelas. Nota-se ainda um acréscimo de 541 salas (sub-total 3) para 1993/1994 referente a conjuntos habitacionais e loteamentos previstos no período. Dentro desse volume de 541 salas está contido o déficit devido a conjuntos habitacionais sem previsão de entrega que, à época do levantamento de necessidades, estavam em fase de projeto, segundo informação dos agentes promotores oficiais.

QUADRO 1
SÍNTESE DA ANÁLISE CONJUNTURAL DA DEMANDA POR SALAS DE AULA

D.R.E.	NECESSIDADES DA REDE EM 31/03/91				NECESSIDADES PARA 1992			NECESSIDADES P/ 1994			TOTAL
	DEFICIT	DEFICIT	SUBST.	SUB-TOTAL	CH/L/A/F	CRESC	SUB-TOTAL	CH/L	SUB-TOTAL		GERAL
	REDE ESTADUAL	REDE MUNIC.	SALAS		PARA 92	92	2	S/ PREV	3	(1+2+3)	
Capital											
CAP I	263	164	34	461	77	-	77	31	31	569	
CAP II	807	442	92	1,346	203	43	246	238	238	1,830	
CAP III	814	276	38	1,148	75	52	127	43	43	1,316	
Total Capital	1,884	907	164	2,955	355	95	450	312	312	3,717	
Grande São Paulo Exterior											
Norte	845	-	142	987	22	61	83	24	24	1,094	
Leste	657	-	156	813	81	32	113	60	60	986	
Sul	1,023	-	156	1,179	80	71	151	72	72	1,402	
Oeste	1,040	-	113	1,153	28	35	63	73	73	1,289	
Total Grande S.Paulo Exterior	3,565	0	567	4,132	211	199	410	229	229	4,771	
Total Capital + Grande São Paulo	5,449	907	731	7,087	566	294	860	541	541	8,488	
Interior											
Santos	369	-	55	424	41	5	46	51	51	521	
São José dos Campos	610	-	163	773	103	15	118	134	134	1,025	
Sorocaba	528	-	199	727	218	27	245	42	42	1,014	
Campinas	1,131	-	263	1,394	693	13	706	163	163	2,263	
Ribeirão Preto	519	-	139	658	429	3	432	141	141	1,231	
Bauru	73	-	28	101	84	-	84	39	39	224	
São José do Rio Preto	153	-	13	166	197	3	200	143	143	509	
Aracatuba	67	-	28	95	58	-	58	125	125	278	
Presidente Prudente	46	-	13	59	63	-	63	50	50	172	
Marília	105	-	63	168	88	1	89	60	60	317	
Registro	94	-	12	106	45	-	45	-	0	151	
Total Interior	3,695	0	976	4,671	2,019	67	2,086	946	946	7,705	
TOTAL GERAL	9,144	907	1,707	11,758	2,585	361	2,946	1,487	1,489	16,193	

mont3

As obras do Ano I foram selecionadas pela Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo, COGSP e FDE, tendo como base a "Relação Original de Necessidades" elaborada em 1989 (4.156 salas) e priorizadas de acordo com o diagnóstico realizado no 2o. semestre de 1991, anteriormente explicitado.

Inicialmente, a previsão era de 162 obras com 1.179 salas de aula e que, posteriormente, ficaram em 157 obras e 1.128 salas.

Em novembro/91 iniciaram-se as construções das primeiras obras do Ano I BIRD, que foram as ampliações.

A partir de 1992, a escassez de recursos do Tesouro, em virtude da queda de arrecadação de impostos, atrasou o início das 61 novas obras que estavam licitadas em junho/92, mas que só foram contratadas em fevereiro/93.

Além disto, as contratações das referidas obras foram aceitas pelo BIRD em regime de exceção, já que os procedimentos seguidos atendiam apenas em parte as regras do BIRD.

A partir do 2o. semestre de 1992, iniciou-se uma negociação com o BIRD para definição dos procedimentos relativos a licitações, que a FDE deveria adotar. Tal trabalho foi extremamente prejudicado por diversos motivos, sendo um deles ocasionado por mudança nas composições da equipe de direção e na área jurídica da FDE, as quais necessitaram de tempo para que se familiarizassem com o Projeto e com as novas normas do Banco. Após várias negociações entre a área jurídica da FDE e o Banco, os editais de licitação foram, em meados de 1993, aprovados.

Em agosto/92, um consultor do BIRD visitou o Brasil com o propósito de analisar para o Banco os sistemas de preços e pagamentos da FDE incidentes no programa de construção escolar. Nessa época, o Sr. Kowalski analisou o sistema de custo de obras da FDE, desde a elaboração do Projeto da Edificação Escolar até a avaliação do prédio escolar construído.

A avaliação de todo o sistema apresentado foi considerada de excelente qualidade técnica, atendendo às necessidades do Projeto IEB e comprovou que os preços reais praticados até então estavam compatíveis com os de mercado, propiciando as condições necessárias para o bom cumprimento do projeto e das especificações técnicas estabelecidas, resultando em boa qualidade de obra a tempo e custo pré-estabelecidos.

Em junho/93, com a edição da nova Lei de Licitação No. 8.666, e com as mudanças da moeda corrente nacional, novamente os editais precisaram ser reavaliados, a fim de se adequarem às novas exigências.

A FDE sempre obteve dispensa no cumprimento do Decreto Estadual, o qual estabelece que os investimentos que ultrapassem 20.000 UFESP's devem, obrigatoriamente, tramitar pelas Secretarias de Planejamento/Gestão e Fazenda.

Em 1994 tal dispensa não foi autorizada e como a maioria de nossas obras ultrapassa o valor estipulado, o processo de licitação tornou-se lento.

A atual situação das obras do Ano I é a seguinte:

	ON		AMP		TOTAL	
	P	S	P	S	P	S
Concluídas	42	468	96	433	138	901
Em execução	19	227	=	=	19	227
Total	61	695	96	433	157	1.128

Até abril/95 todas as obras do Ano I deverão estar concluídas.

4) ANO II

O processo de escolha de obras do Ano II do BIRD foi idêntico ao do Ano I, ou seja, foram realizadas reuniões conjuntas da estrutura descentralizada da Secretaria Estadual da Educação (DE's e DRE's), sob a supervisão da COGSP e a GPL/FDE, com base no Diagnóstico/91 e Proposta de Expansão da Rede Física Escolar (GEE/FDE), apresentada em março/92, para a Missão do Banco Mundial.

Em outubro/92 foi encaminhada à ATPCE a primeira proposta da relação de obras do Ano II. A relação definitiva somente foi aprovada em junho/93, pois houve várias revisões na proposta inicial, que demandaram tempo e, conseqüentemente, atualização no cálculo das demandas. A proposta aprovada foi analisada com base na demanda escolar matriculada em 1993 e na respectiva origem dos alunos.

A lista original era composta de 97 obras e 1.069 salas. Atualmente a lista é composta de 97 prédios e 1.143 salas de aula.

Em junho/93, com a aprovação da Lei de Licitação No. 8.666, foi iniciada, junto ao BIRD, uma negociação dos novos editais que só foram aprovados em fevereiro/94.

Em abril/94 foram emitidos os primeiros Pedidos de Contratação (PC's) das obras do Ano II.

A situação atual é a seguinte:

	UN		AMP		TOTAL	
	P	S	P	S	P	S
- Em execução	1	20	-	-	1	20
- Em licitação	28	409	5	26	33	435
- Em projeto	41	534	22	154	63	688
- Total	70	963	27	180	97	1.143

5) ANO III

Para compor o Plano BIRD - Ano III, utilizou-se o Diagnóstico/91 apenas como referencial, devido à importantes modificações ocorridas nos anos mais recentes, quer sejam econômicas, demográficas, educacionais ou físico-territoriais, que determinaram uma reavaliação das situações críticas quanto ao atendimento escolar.

Considerando os prazos acordados para a viabilização desse 3o. lote de obras e a impossibilidade de se realizar, em tempo, um novo diagnóstico, as obras a serem executadas foram levantadas a partir de situações críticas apontadas pela COGSP. Tal critério foi informado ao Banco e o mesmo concordou.

Utilizando-se os mesmos critérios dos Anos I e II, as intervenções foram priorizadas segundo a pior situação de atendimento, a maior proporção de pessoas de baixa renda. Todas essas situações foram configuradas "in loco", foram verificadas as restrições de uso e ocupação dos terrenos, bem como o estágio de liberação dos mesmos.

O Quadro Resumo I de salas de aula necessárias, apontado pelo Diagnóstico/91, que mostra a distribuição percentual do déficit por Região Administrativa, orientou a quota de salas de aula por Divisão Regional de Ensino para compor os Planos de Obras - BIRD Anos I, II e III. O Quadro Resumo III demonstra a atuação do Projeto BIRD em relação às necessidades anteriormente apontadas.



FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
 DOS - Diretoria de Obras e Serviços
 GPL - Gerência de Planejamento

QUADRO RESUMO III

ATUAÇÃO DO PROJETO IEB SEGUNDO DIAGNÓSTICO/91 E QUOTA BIRD

DRE	DE	PLANOS DE OBRAS - ANOS I, II e III				DIAGNÓSTICO/91		QUOTA BIRD	
		ANO I	ANO II	ANO III	TOTAL	SALAS (A)	% (B)	SALAS (C)	%
		SALAS	SALAS	SALAS	SALAS (D)			4156/100 x B	D x 100/C
CAP I	1*	15	54	64	133	347	4,09	170	78,3
	2*	4	0	4	8	70	0,82	34	23,3
	3*	23	0	17	40	77	0,91	38	106,1
	4*	20	20	8	48	75	0,88	37	130,7
	SUBTOTAL	62	74	93	229	569	6,70	279	82,2
CAP II	5*	0	0	0	0	0	0,00	0	0,0
	6*	25	0	15	40	131	1,54	64	62,4
	7*	0	8	0	8	50	0,59	24	32,7
	8*	0	12	10	22	62	0,73	30	72,5
	9*	23	0	10	33	142	1,67	70	47,5
	10*	39	58	47	144	393	4,63	192	74,8
	11*	14	72	26	112	510	6,01	250	44,9
	21*	34	86	59	179	542	6,39	265	67,5
	SUBTOTAL	135	236	167	538	1830	21,56	896	60,0
CAP III	12*	0	0	0	0	0	0,00	0	0,0
	13*	0	0	0	0	3	0,04	1	0,0
	14*	10	0	19	29	95	1,12	47	62,3
	15*	0	0	25	25	36	0,42	18	141,8
	16*	0	0	0	0	126	1,48	62	0,0
	17*	17	32	7	56	140	1,65	69	81,7
	18*	45	16	39	100	252	2,97	123	81,0
	19*	73	68	27	168	421	4,96	206	81,5
	20*	76	23	23	122	245	2,89	120	101,7
	SUBTOTAL	221	139	140	500	1318	15,53	645	77,5
TOTAL CAPITAL		418	449	400	1267	3717	43,79	1820	69,6
NORTE	CAIEIRAS	70	39	39	148	348	4,10	170	86,9
	1* GUARULHOS	36	86	26	148	379	4,47	186	79,8
	2* GUARULHOS	80	90	58	228	367	4,32	180	126,9
	SUBTOTAL	186	215	123	524	1094	12,89	536	97,8
LESTE	M. DAS CRUZES	18	28	19	65	248	2,92	121	53,5
	SUZANO	25	49	55	129	304	3,58	149	86,7
	ITAQUAQUECETUBA	57	66	69	192	434	5,11	213	90,4
	SUBTOTAL	100	143	143	386	986	11,62	483	79,9
SUL	DIADEMA	30	34	24	88	266	3,13	130	67,6
	MAUÁ	0	28	37	65	224	2,64	110	59,3
	1* STO ANDRÉ	30	32	56	118	399	4,70	195	60,4
	2* STO ANDRÉ	0	4	3	7	55	0,65	27	26,0
	1* S.B. CAMPO	37	19	40	96	185	2,18	91	106,0
	2* S.B. CAMPO	15	28	49	92	184	2,17	90	102,1
	RIB. PIRES	25	6	10	41	89	1,05	44	94,1
	S.C. DO SUL	0	0	0	0	0	0,00	0	0,0
	SUBTOTAL	137	151	219	507	1402	16,52	686	73,9
OESTE	CARAPICUIBA	70	25	11	106	191	2,25	94	113,3
	ITAP. DA SERRA	25	26	22	73	112	1,32	55	133,1
	ITAPEVI	30	32	35	97	150	1,77	73	132,1
	1* OSASCO	18	12	5	35	193	2,27	94	37,0
	2* OSASCO	21	24	10	55	213	2,51	104	52,7
	COTIA	0	12	10	22	106	1,25	52	42,4
	TABOÃO DA SERRA	83	24	10	117	165	1,94	81	144,8
	BARUERI	40	30	28	98	159	1,87	78	125,9
	SUBTOTAL	287	185	131	603	1289	15,19	631	95,5
TOTAL CAPITAL + GRANDE SÃO PAULO EXTERIOR		710	694	616	2020	4771	56,212366	2336	86,5
TOTAL GERAL		1128	1143	1016	3287	8488	100,00	4156	79,1

A partir da acomodação da demanda de 1994, atendendo à Resolução SE-211, de 11/11/94, que previa a otimização dos espaços físicos, foram levantados os casos críticos de atendimento à demanda escolar pelas DE's/DRE's, sob a coordenação da COGSP, segundo as diretrizes da SEE quanto à análise da demanda escolar de 1º. Grau, a saber:

- atendimento preferencial ao alunado de 1º. Grau dentro do setor escolar, garantindo acessibilidade física e segurança no trajeto residência-escola;
- proporcionar condições para terminalidade do ensino fundamental e garantir o acesso ao ensino médio;
- otimizar os recursos físicos existentes através do remanejamento de alunos pertencentes ao mesmo setor/bolsão escolar.

Foram considerados os dados de matrícula do Quadro de Escola (QE) de junho/94, de acordo com os seguintes critérios da SEE quanto à organização das classes e turmas:

- ensino fundamental e regular com no mínimo 35 alunos/classe,
- ensino médio regular com no mínimo 40 alunos/classe,
- máximo de 3 períodos: manhã, tarde e noite.

Cabe ressaltar que esta análise da demanda apontou uma Relação Básica de Obras para compor o BIRD Ano III, confirmando, em grande parte, as necessidades já apontadas anteriormente no Diagnóstico/91.

Verificando a viabilidade das propostas, a Gerência de Planejamento da FDE, juntamente com as Prefeituras locais selecionou os terrenos, apontou aqueles passíveis de utilização a curto prazo, bem como as escolas que contam com área disponível para ampliação.

Foram levantados, também, terrenos em Área de Proteção aos Mananciais (APM), Área de Proteção Ambiental (APA) e com Recursos Naturais sujeitos à restrição de uso e ocupação do solo, que necessitam de prévia aprovação pela Secretaria Estadual do Meio Ambiente, através de seus órgãos competentes: DUSM - Departamento do Uso do Solo Metropolitano, DEPRN - Departamento Estadual de Proteção de Recursos Naturais e DPAA - Departamento de Planejamento Ambiental Aplicado.

Na rotina de viabilização dos Planos de Obras observamos que a ocupação urbana ocorrendo de forma dinâmica, tanto ordenada quanto desordenadamente, ocasiona, inúmeras vezes, a necessidade de construção escolar em áreas onde os terrenos disponíveis e tecnicamente viáveis estão cada vez mais escassos.

A PMSP durante muitos anos cedeu terrenos municipais, para construção de escolas que praticamente já se esgotaram, dado o estágio atual do processo de urbanização. Daí a necessidade de investimentos por parte do Estado para desapropriação e incorporação de terrenos à Fazenda do Estado, cujo processo é extremamente moroso e dispendioso.

Na RMGSP/externo, a escassez de terrenos também já se faz notar. A GPL/FDE vem acionando as Prefeituras para providenciar a desapropriação e incorporação à Fazenda do Estado de terrenos particulares nos locais críticos quanto ao atendimento escolar apontados no BIRD Ano II.

A escassez de terrenos, soma-se o fato de que grandes extensões da RMGSP estão sujeitas a restrições de uso e ocupação do solo, ditadas por ampla legislação ambiental de âmbitos federal, estadual e municipal.

Não são apenas as restrições quanto às categorias de uso que dificultam e até mesmo inviabilizam a construção ou ampliação de escolas, mas principalmente as densidades de ocupação e as percentagens de áreas construídas permitidas que estão em frontal conflito com a ocupação urbana existente (vide publicação da EMPLASA - Legislação e roteiro para implantação de projetos - 1984).

As múltiplas e complexas exigências impostas às intervenções nessas áreas se contrapõem às condições econômicas da sua população, predominantemente de baixa renda e carente de equipamentos urbanos, inclusive escolas, exigindo uma postura conjunta entre os Secretários Estaduais de Educação e do Meio Ambiente para equacionar o problema.

Quanto à regulamentação do uso e ocupação do solo na RMGSP, frequentemente nos deparamos com uma Lei de Ordenamento do Uso e Ocupação do Solo em descompasso com a realidade, prejudicando as ações do Estado quanto à construção escolar. Muitos municípios estão revendo suas leis para adequá-las às novas diretrizes do desenvolvimento urbano.

O Quadro IV, anexo, demonstra o nível de renda das populações com atendimento pelos Planos BIRD Anos I, II e III.

O Quadro V demonstra os indicadores econômicos extraídos da "Análise Comparativa das Características de Atendimento Educacional na Grande São Paulo, Segundo Regiões Homogêneas" - SEADE 1986.

A relação com as obras propostas para o Ano III foi definida pela COGSP/FDE em fins de novembro/94. Em dezembro/94 a COGSP enviou essa relação à SEE para aprovação.



FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
 DOS - Diretoria de Obras e Serviços
 GPL - Gerência de Planejamento

QUADRO IV

ATUAÇÃO DO PROJETO IEB EM ÁREAS CARENTES

DELEGACIAS DE ENSINO	NÍVEL DE RENDA	QUOTA BIRD SALAS	PLANO BIRD - ANOS I + II + III		
			SALAS	% SOBRE QUOTA BIRD A/4156 x 100	% SOBRE QUOTA BIRD ACUMULADO
Itapecerica da Serra	1	55	73	1,76	1,76
Taboão da Serra	1	81	117	2,82	4,58
Itaquaquecetuba	2	213	192	4,62	9,20
10ª D.E.	3	192	144	3,46	12,66
Suzano	4	149	129	3,10	15,76
11ª D.E.	5	250	112	2,69	18,46
21ª D.E.	5	265	179	4,31	22,77
Itapevi	6	73	97	2,33	25,10
Cotia	6	52	22	0,53	25,63
Caieiras	7	170	148	3,56	29,19
Carapicuíba	8	94	106	2,55	31,74
Barueri	8	78	98	2,36	34,10
Diadema	9	130	88	2,12	36,22
Mogi das Cruzes	10	121	65	1,56	37,78
18ª D.E.	11	123	100	2,41	40,19
19ª D.E.	11	206	168	4,04	44,23
20ª D.E.	11	120	122	2,94	47,16
9ª D.E.	12	70	33	0,79	47,96
1ª Guarulhos	13	186	148	3,56	51,52
2ª Guarulhos	13	180	228	5,49	57,01
1ª D.E.	14	170	133	3,20	60,21
Maua	15	110	65	1,56	61,77
Ribeirão Pires	16	44	41	0,99	62,76
17ª D.E.	17	69	56	1,35	64,10
1ª Osasco	18	94	35	0,84	64,95
2ª Osasco	18	104	55	1,32	66,27
6ª D.E.	19	64	40	0,96	67,23
8ª D.E.	20	30	22	0,53	67,76
2ª D.E.	21	34	8	0,19	67,95
4ª D.E.	22	37	48	1,15	69,11
7ª D.E.	23	24	8	0,19	69,30
16ª D.E.	24	62	0	0,00	69,30
1ª Santo André	25	195	118	2,84	72,14
2ª Santo André	25	27	7	0,17	72,31
3ª D.E.	26	38	40	0,96	73,27
5ª D.E.	27	0	0	0,00	73,27
1ª São Bernardo	28	91	96	2,31	75,58
2ª São Bernardo	28	90	92	2,21	77,79
São Caetano	29	0	0	0,00	77,79
15ª D.E.	30	18	25	0,60	78,40
14ª D.E.	31	47	29	0,70	79,09
12ª D.E.	32	0	0	0,00	79,09
13ª D.E.	33	1	0	0,00	79,09
TOTAL REGIÃO METROPOLITANA		4156	3287	79,09	



FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
 DOS - Diretoria de Obras e Serviços
 GPL - Gerência de Planejamento

QUADRO V
REGIÕES HOMOGÊNEAS SEGUNDO INDICADORES ECONÔMICOS

DE	REGIÕES HOMOGÊNEAS	* INDICADOR ECONÔMICO	CLASSIF. POR NÍVEL DE RENDA	% DE POPULAÇÃO ABAIXO DE 2 SAL. MÍNIMOS	CLASSIF.
ITAPECERICA DA SERRA	III	-1494	1*	56	2*
TABOÃO DA SERRA	III	-1494	1*	56	2*
ITAQUAQUECETUBA	III	-1397	2*	59	1*
10* D.E.	III	-1046	3*	54	4*
SUZANO	III	-0.955	4*	55	3*
11* D.E.	III	-0.950	5*	53	5*
21* D.E.	III	-0.950	5*	53	5*
ITAPEVI	III	-0.892	6*	54	4*
COTIA	III	-0.892	6*	54	4*
CAIEIRAS	III	-0.837	7*	53	5*
CARAPICUIBA	III	-0.757	8*	51	6*
BARUERI	III	-0.757	8*	50	7*
DIADEMA	III	-0.749	9*	51	6*
MOGI DAS CRUZES	III	-0.738	10*	54	4*
18* D.E.	III	-0.570	11*	50	7*
19* D.E.	II	-0.074	11*	47	10*
20* D.E.	III	-0.570	11*	50	7*
9* D.E.	III	-0.475	12*	48	9*
1* GUARULHOS	III	-0.457	13*	50	7*
2* GUARULHOS	III	-0.457	13*	50	7*
1* D.E.	III	-0.455	14*	49	8*
MAUÁ	III	-0.401	15*	47	10*
RIBEIRÃO PIRES	III	-0.288	16*	47	10*
17* D.E.	II	-0.074	17*	47	10*
1* OSASCO	II	-0.062	18*	44	11*
2* OSASCO	II	-0.062	18*	44	11*
6* D.E.	II	-0.032	19*	44	11*
8* D.E.	II	0.038	20*	43	12*
2* D.E.	II	0.103	21*	44	11*
4* D.E.	II	0.128	22*	43	12*
7* D.E.	II	0.315	23*	42	13*
16* D.E.	II	0.458	24*	39	15*
1* SANTO ANDRÉ	II	0.519	25*	40	14*
2* SANTO ANDRÉ	II	0.519	25*	40	14*
3* D.E.	II	0.568	26*	40	14*
5* D.E.	II	0.753	27*	38	16*
1* S. BERNARDO DO CAMPO	II	0.813	28*	38	16*
2* S. BERNARDO DO CAMPO	II	0.813	28*	38	16*
SÃO CAETANO DO SUL	II	0.961	29*	36	18*
15* D.E.	II	1.290	30*	34	19*
14* D.E.	I	1.646	31*	37	17*
12* D.E.	I	2.081	32*	30	20*
13* D.E.	I	2.954	33*	28	21*

* RENDIMENTO MÉDIO DA POPULAÇÃO + PORCENTAGEM DA POPULAÇÃO DE BAIXA RENDA (MENOR DE 2 S.M.)

6) Custo de Construção

Através do quadro abaixo, podemos verificar o quanto foi previsto e efetivamente gasto com as obras do Componente A1:

	US\$milhões				
	1991	1992	1993	1994	Total
Previsão SAR	29,2	180,1	94,6	53,9	357,8
Gastos/FDE	1,8	34,2	31,1	41,7	108,8.

Do total de US\$108,8 milhões, o BIRD financiou US\$85,5 milhões e destes efetuou o reembolso de US\$26,6 milhões (base dez/94). A diferença entre o investimento total (108,8) e os valores financiados (85,5), refere-se ao não financiamento pelo BIRD dos valores de correção monetária ocorridos por atraso de pagamento.

Os principais motivos que ocasionaram os atrasos em relação ao cronograma original, são os seguintes:

- dificuldade de repasses dos recursos pelo Tesouro do Estado, ocasionando atrasos irreparáveis na viabilização do projeto;
- mudanças econômicas implantadas no País, com alteração da moeda corrente nacional com repercussões na forma de reajustamento e consequente necessidade de alteração dos editais pelo BIRD para adaptação à nova realidade econômica;
- mudanças na composição da equipe de direção e na área jurídica da FDE que tratou dos editais aprovados pelo BIRD, e precisou de tempo para familiarizar-se com o projeto e com as normas do Banco, o que retardou os procedimentos para execução das alterações necessárias;
- necessidade de cumprimento do Decreto Estadual (que estabelece que os investimentos que ultrapassem 20.000 UFESP's, tramitem obrigatoriamente pelas Secretarias de Planejamento e Fazenda), cuja dispensa existente em 1993 não foi renovada para 1994;
- acúmulo de trabalho na área de contratações da FDE decorrente da necessidade de adaptação à nova legislação (de concorrências e financeira) de toda a documentação de licitação e contratos da entidade.

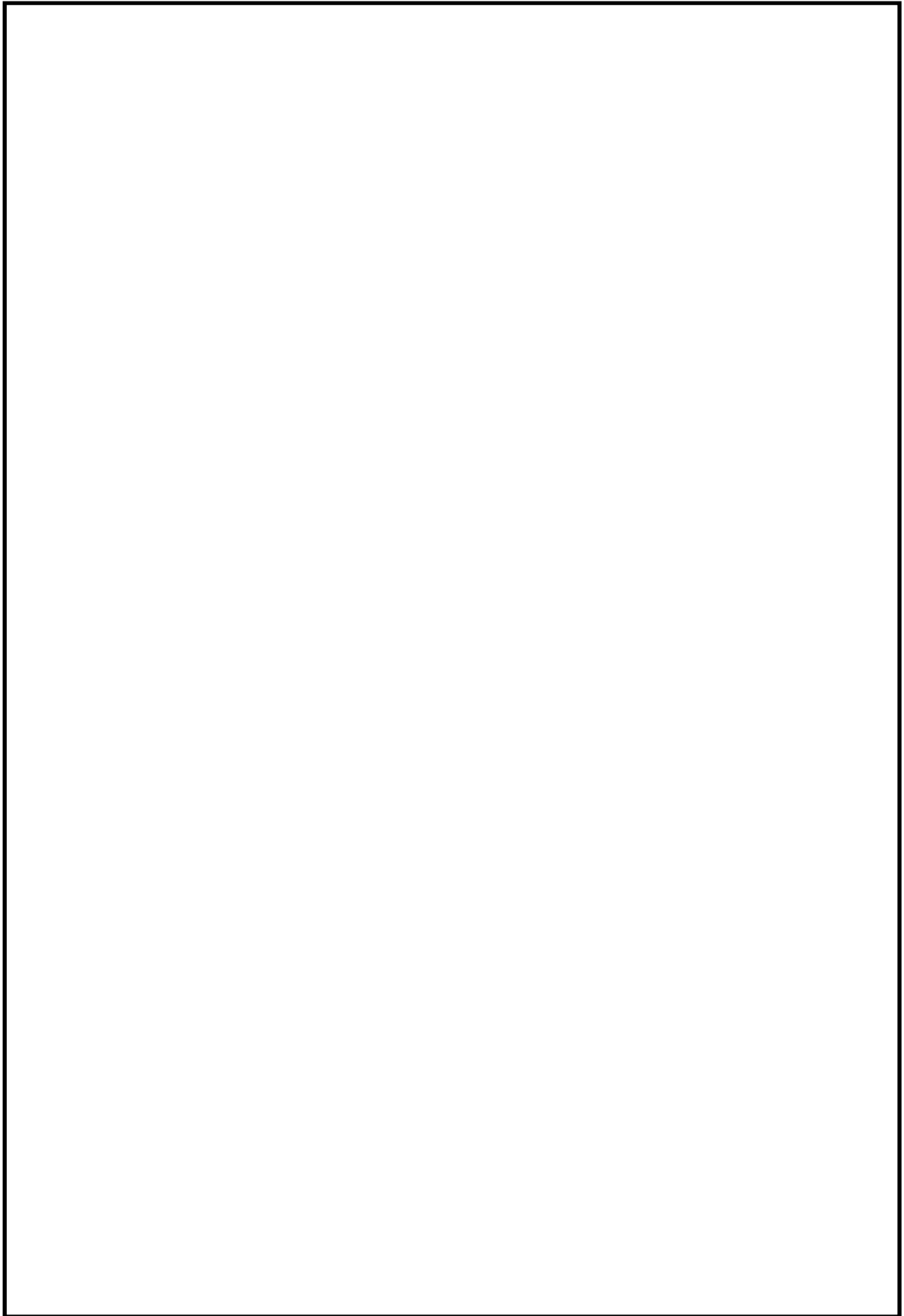
7) AVALIAÇÃO FINAL

Diante do que já foi anteriormente exposto, e considerando as novas diretrizes da SEE, com a consequente reformulação pretendida no Projeto IEB, gostaríamos de alertar para os seguintes problemas:

- desde a implantação do Projeto IEB ele é a única fonte de recursos prevista para Expansão da Rede Escolar na Região Metropolitana da Grande São Paulo, até agora;
- a Região Metropolitana da Grande São Paulo é a área mais carente do Estado no tocante à falta de salas de aula e/ou superlotação das mesmas, em virtude da sua característica de ocupação urbana (adensamento da população em função de migrações, ocupação rápida, às vezes desordenadas em conjuntos habitacionais, favelas etc).
- é na Região Metropolitana da Grande São Paulo onde estão concentradas as maiores populações de baixa renda;
- as últimas obras do Ano I deverão estar concluídas até abril/95, o que significa que, a partir dessa data, teremos apenas uma obra do Ano II em execução (todo processo de licitação do Ano II foi paralisado e, caso sejam feitas novas licitações, demandarão, no mínimo, 3 meses para serem concretizadas);
- a maioria dos projetos do Ano II, que ainda não foram concluídos, devem estar prontos até abril ou maio de 1995;
- a área jurídica da FDE está procedendo a negociação com várias Prefeituras, a fim de viabilizar o trâmite de transferências/legalizações de terrenos das obras dos Anos II e III, envolvendo, em muitos casos investimentos por parte das Prefeituras, para desapropriação dos mesmos.

Diante dos problemas acima expostos e do cronograma já estabelecido pela SEE para reformulação das metas do Projeto IEB, vimos como imprescindível a imediata criação de um grupo de trabalho (com a participação da GPL/FDE), para análise conjunta do impacto que tais reformulações trarão para a Rede Física Escolar, bem como a definição de estudos que serão necessários para apresentação de novas propostas e sugestões no Componente A1, atendendo às novas diretrizes estabelecidas.

*P IMP
+ p/o texto
p/ Banco
tem que
ser colocados
de outra forma*



1- Introdução

Dados cadastrais

Nome completo: CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA

C.G.C. : 55.149.587/0001-97

Inscrição Estadual: Isento

Endereço: Rua Barroso Neto, 91 - Butantã - S.Paulo - CEP 05585-010

Telefone: (011) 816.3578 - 211.8943 - Fax: (011) 212.2210

e-mail: cenestud@vila-pessoa.edu

Coordenador: José Manoel Soares Mayor

Data de Fundação: 01/08/95 através de ata de constituição registrada sob nº 113.040/85 mp Registro Civil de Pessoa Jurídicas, anexo ao 4º Registro de Títulos e Documentos da Comarca da Capital.

Objetivos: de acordo com os estatutos sociais, em seu artigo 2º, tem por objetivos:

1. Trabalhar como núcleo especializado em cursos, estudos e pesquisas, através das artes e cultura contemporâneas;

2. Desenvolver atividades de natureza artística ou cultural, em especial com e entre educadores.

Para isso, poderá organizar serviços de documentação e informação, pesquisas e estudos, debates, conferências, congressos, cursos e assessorar no planejamento, avaliação e execução de projetos de capacitação para instituições públicas e privadas, diretamente ou através de contratos e convênios.

Proposta de Atendimento

Área: Descentralizada (professores de Cb a 4ª e de 5ª a 8ª séries)

Pólo: 5 - Grande ABC (parcialmente)

Nº de Turmas: CB a 4ª série = 22
5ª a 8ª série = 38
Total de turmas 60

Nº total de participantes: Prof. de CB a 4ª série = 880
Prof. de 5ª a 8ª série = 1.900
Total 2.780

Carga Horária: CB a 4ª série = 3 módulos de 60 h = 180 h
5ª a 8ª série = 3 módulos de 40 h = 120 h

Valor total da proposta: R\$ 1.078.195,00 (hum milhão, setenta e oito mil, cento e noventa e cinco reais)

Componentes de Custo	Custo total	Nº de participantes	Carga horária contratada	Nº de turmas
Descentralizada	588.760,00	2.780	CB-4ª = 180 h	60

(honorários + 50%):			5 ^a - 8 ^a = 120 h	
Gestão	177.150,00			
Diárias e passag	25.785,00			
Materiais de Ensino	286.500,00			
Total	1.078.195,00	2.780	CB-4 ^a = 180 h 5 ^a - 8 ^a = 120 h	60

2. Definições da área de atuação do Centro de Estudos da Escola da Vila no programa de Educação Continuada

2.1. Histórico de Atuação da Instituição

Com base nos seus objetivos estatutários o Centro de Estudos já realizou mais de 300 eventos de capacitação que atingiram um público de cerca de 30.000 pessoas. As atuais atividades do Centro de Estudos se concentram em:

1. Atividades básicas – programação de férias (janeiro e julho), Seminários Internacionais – 2 por ano – , Itinerantes (Ribeirão Preto, Goiânia, Rio de Janeiro, Recife, Porto Alegre, Bauru, Salvador).
2. Cursos de Capacitação continuada de professores, durante o ano letivo (Formação de professores alfabetizadores e de professores de educação infantil).
3. Ações externas – cursos, palestras, assessorias e supervisões às equipes pedagógicas de instituições públicas ou privadas.
4. Desenvolvimento de projetos educativos para atendimento de demandas específicas. Dentre esses projetos destacam-se os seguintes:

- Prefeitura Municipal de Mococa - SP – 1993/1996
 - Assessoria à Secretaria de Educação, supervisões e cursos para profissionais de EMEIN, Creches e Escolas Rurais.
 - Produção de cadernos pedagógicos de Língua Portuguesa e Matemática para alunos de Escolas Rurais de 1^a a 4^a série e cadernos do professor.
 - Produção de vídeo “Foco na Sala de Aula” para capacitação de professores, em parceria com a Fundação Abrinq.
- Projeto “Alfabetização de Jovens e Adultos” - 1995/1998
 - em parceria com a Método Engenharia e Construtora CBPO e financiamento da Fundação Kellogg
- Projeto “Rede Brasil de Alfabetização Integral” - 1994/1996
 - braço brasileiro da Rede Latino-americana de Alfabetização Integral, coordenado por Emília Ferreiro, com financiamento da Fundação Kellogg
- Cursos de capacitação para professores de Educação Infantil em diversas EMEI's da Secretaria de Educação de São José dos Campos - 1996

2.2. Papel a ser desenvolvido no Projeto

Planejar e realizar ações de educação continuada para Professores polivalentes de CB a 4ª série e professores de área de 5ª a 8ª séries alocados no Pólo 5, para o Projeto de Educação Continuada da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

3. Estrutura Organizacional.

O Centro de Estudos funciona em espaço compartilhado com a Escola da Vila, no bairro do Butantã, zona oeste da capital. Em sua sede, que possui toda a infra-estrutura de apoio, ficará alocada a coordenação deste projeto, com espaço para reuniões, treinamento e demais ações de planejamento das ações. A estrutura administrativa do Centro de Estudos é composta de 4 funcionários – 1 coordenador, 1 secretária, 1 assistente financeira e uma recepcionista. A contabilidade é executada de forma terceirizada.

A equipe de capacitadores que atende às diferentes demandas é formada, em sua maioria, pela equipe pedagógica da Escola da Vila – Coordenadores, Orientadores e Professores – com larga experiência de sala de aula e em programas de capacitação. Quando necessário, convocamos capacitadores que já pertenceram ao quadro da Escola ou que já tenham amplo contato com nosso projeto pedagógico, que prestam serviços ao Centro de Estudos como autônomos.

Corpo Técnico do projeto

A Coordenadores

A.1. Coordenadora geral do projeto

SÔNIA MARIA BARREIRA, Educadora, Diretora Pedagógica da Escola da Vila e Colégio Fernando Pessoa e Coordenadora da Rede Brasil de Alfabetização Integral da Rede Latino americana de Alfabetização, coordenada por Emília Ferreira.

A.2. Coordenadora do sub-projeto de CB a 4ª série

VIRGÍNIA BALAU, Mestre em Psicologia da Educação, capacitadora e assessora em projetos de capacitação para as redes pública e privada.

A.2. Coordenador do sub-projeto de 5ª a 8ª série

VINÍCIUS ÍTALO SIGNORELLI, licenciado em Física, professor de Matemática, Ciências e Física e Assessor Curricular da Escola da Vila e Colégio Fernando Pessoa

B. Sub coordenadores de área

B.1. MATEMÁTICA

MARIA DO CARMO SOARES M. FABRE, formação em Matemática (PUC/SP, 1980) com especialização (USP/CAEM), professora de Matemática no 1º grau, coordenação da área e assessoria para professores de 1ª a 4ª séries, capacitação para professores da rede pública.

REGINA MARIA CHACUR, formação em Matemática (PUC/SP, 1982), professora de Matemática nos 1º e 2º graus, elaborou a prova de Matemática de 1996 do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Fundação Carlos Chagas).

B.2. LÍNGUA PORTUGUESA

CONCEIÇÃO A. DE JESUS, formada em Letras, com Complementação Pedagógica (Universidade Camilo Castelo Branco, 1981), mestrado em Linguística Aplicada (UNICAMP, 1995) e doutoranda na Faculdade de Educação da USP; atua como professora, coordenadora, assessora, ministra cursos e desenvolve projetos na área.

B.3. HISTÓRIA

BENAURO ROBERTO DE OLIVEIRA, formação em História (USP, 1974), mestre em Filosofia da Educação (PUC/SP, 1983), professor no 2º grau e universitário; diversos trabalhos de coordenação e assessoria, ministrando diversos cursos, palestras e seminários e trabalhando na produção de recursos audio-visuais para fins educacionais, de treinamento e desenvolvimento

B.4. GEOGRAFIA

HELOISA MARTINS JORGE, formada em Geografia (Pontifícia Universidade Católica/SP), professora de Geografia nos 1º e 2º graus bem como em universidade, tendo apresentado diversos trabalhos e monografia na área.

MARIA EDUARDA S. PINTO JORGE, formação em Ciências Sociais (USP, 1969) com especialização em Sociologia da Educação (Instituto de Educação da Unicamp, 1976) e em Ensino Religioso (Instituto Católico de Toulouse (França, 1987); professora no 1º e 2º graus, participou de diversos projetos na área como o do Mobral/SP, projeto Cidade Educativa (Secretaria da Educação de Campinas) e junto ao Sindicato dos Metalúrgicos.

B.5. CIÊNCIAS

CARLOS TOSCANO, formação em Física (USP, 1977) e em Pedagogia (Faculdade Campos Salles, 1982), mestre em Educação em Metodologia de Ensino (Universidade Federal de São Carlos, 1991); professor no 2º grau e universitário, com diversas atividades em pesquisa, elaboração e publicação de material didático, apresentação de trabalhos, assessoria e cursos para professores.

C. Tutores de Grupo / Docentes

O tutor de grupo/docente acompanha todas as ações desenvolvidas num grupo de até 40 professores (projeto CB a 4ª) ou 50 professores (projeto 5ª a 8ª série), mesmo quando desenvolvida por terceiros (especialistas, professores de área, conferencistas). Dá tarefas complementares, analisa, faz as devolutivas necessárias, faz observações nas escolas e acompanha os estágios em sala de aula

C.1. Sub-projeto CB a 4ª série

ELIANE MINGUES, Pedagoga, coordenadora pedagógica do projeto de capacitação da rede de Educação Infantil e Fundamental da Prefeitura Municipal de Jundiaí-SP, Capacitadora do Centro de Estudos da Escola da Vila.

ANA CLÁUDIA BALBINO DA ROCHA, Psicóloga, professora do G4 (Pré) da Escola da Vila

DANIELA PADOVAN, Pedagoga, Professora de 4ª série da Escola da Vila

MARÍLIA COSTA DIAS, Pedagoga, Orientadora Pedagógica do Ciclo 3 da Escola da Vila

LUCINEIDE MAGALHÃES, Pedagoga, coordenadora pedagógica DO Ciclo 2 da Escola da Vila e Colégio Fernando Pessoa

VANIA MARINCEK, Pedagoga, Coordenadora Pedagógica do Ciclo 3 (3ª e 4ª séries) da Escola da Vila e Colégio Fernando Pessoa

MIRIAM LOUISE SEQUERRA, Psicóloga, professora da 1ª série do 1º Grau da Escola da Vila

SUSANE LANCMAN SARFATTI, Pedagoga, professora da 3ª série do 1º Grau da Escola da Vila

ANGELA DE CRESCENZO MARIÑO, Pedagoga e Psicopedagoga, professora da 2ª série do 1º Grau da Escola da Vila

VALQUIRIA APARECIDA PEREIRA DA SILVA, Pedagoga, professora da 4ª série do 1º Grau da Escola da Vila

MÔNICA DE SOUZA GOUVÊA FRANÇA PEREIRA, Psicóloga, Socióloga, professora da 3ª série do 1º Grau da Escola da Vila.

CLEUSA CAPELOSSI REIS, Pedagoga, professora da 1ª série do 1º Grau da Escola da Vila

CINTIA FONDORA SIMÃO, Pedagoga, professora do G4 (Pré) da Escola da Vila

MARTA DURANTE, pedagoga com pós-graduação em supervisão e currículo pela PUC/SP, foi professora da Escola da Vila e atua em diversos projetos de capacitação docente – mais recentemente, com alfabetização de adultos.

REGINA G. SODRÉ, formada em Ciências Sociais pela PUC S.Paulo, ex-professora da Escola da Vila com larga experiência em projetos de capacitação para as redes pública e privada de ensino.

LILIAN CEILE MARCIANO, pedagoga formada pela UNIP em 1989, professora de 1ª a 4ª série há 7 anos (4 anos na Escola da Vila) e capacitadora do Centro de Estudos da E. da Vila

JANUA CELI RODRIGUES, Pedagoga, Coordenadora Pedagógica na área de Linguagem - Grupo de Assessoria “Em Formação” - Pré-escola e 1º Grau

IVONILDES DOS SANTOS MILAN, Pedagoga, Professora alfabetizadora do Colégio Rainha da Paz

LIDIA LEA COSTA CAMILLO, Psicóloga, Pedagoga, Coordenadora Pedagógica na Área de Linguagem - Grupo de Assessoria “Em Formação” - Pré-escola e 1º Grau

YARA MARIA MATTIOLI, Pedagoga, Coordenadora Pedagógica na Área de Linguagem - Grupo de Assessoria “Em Formação” - Pré-escola e 1º Grau

ANGELA MARIA MAZZARI, Pedagoga, Coordenadora Pedagógica na Área de Linguagem - Grupo de Assessoria “Em Formação” - Pré-escola e 1º Grau

MÁRCIA REGINA MARQUES, Pedagoga, Psicopedagoga, Psicóloga, Coordenadora Pedagógica na Área de Linguagem - Grupo de Assessoria “Em Formação” - Pré-escola e 1º Grau

ANA CRISTINA RIBEIRO SILVA, Pedagoga, Psicopedagoga, Coordenadora Pedagógica na Área de Linguagem - Grupo de Assessoria “Em Formação” - Pré-escola e 1º Grau

GLAYDES JOYCE R.B.N.S.SPITALETTI, Pedagoga, professora de 1ª a 4ª séries do Externato Madre Alix

LILIAN CARVALHO ROSSETTI, Pedagoga, Psicóloga, professora assistente de Didática e Prática do Ensino na Universidade Ibirapuera

C.2.Sub-projeto 5ª-8ª série

HELOÍSA CERRI RAMOS, formação em Letras Português/ Inglês (PUC/Campinas, 1970), professora e coordenadora de área; atuou como especialista em Língua Portuguesa no Projeto: Alfabetização Teoria e

Prática (FDE); desenvolve oficinas de leitura e produção de textos, palestras, cursos e assessoria específica da área.

MARIA DO CARMO S.MAYOR FABRE, já identificada anteriormente

REGINA MARIA CHACUR, já identificada anteriormente

CONCEIÇÃO APARECIDA DE JESUS, já identificada anteriormente

BENAURO ROBERTO DE OLIVEIRA, já identificado anteriormente

HELOISA MARTINS JORGE, já identificada anteriormente

MARIA EDUARDA, S.PINTO JORGE, já identificada anteriormente

CARLOS ALEXANDRE POMPEU, formação em História (PUC/SP, 1987), atuando como professor de História no 1º grau, professor de História e coordenador de História e Geografia no 2º grau, com experiência em Pesquisa e Museologia.

CLÓVES SOARES LOUTON, licenciado em Geografia e História (Universidade Brás Cubas, 1994), mestrando em Ciências da Religião (PUC/SP), professor de Geografia e História.

LARA MENDES PERES ZORZI, formação em Ciências Biológicas (OSEC - Organização Santoamarense de Educação e Cultura, 1989), professora de Biologia e Ciências, desenvolvendo projetos interdisciplinares; atuou como Bióloga em trabalho laboratorial.

MARIA DAS GRAÇAS M. D. FABRE, formação em Magistério e em Letras Anglo-Portuguesas (Universidade Estadual de Londrina/PR, 1976); atuação como professora infantil, professora de Português e Inglês no 1º e 2º graus, orientadora de Português de 1ª a 4ª séries.

TERESA CRISTINA BOSELLI, professora de Matemática e coordenadora cultural no 1º e 2º graus, criando e editando material didático específico da área.

MARIA APARECIDA LIMA DIAS, formação em História (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - USP, 1990), mestranda na área de história da educação (Faculdade de Educação - USP); atuação como professora, pesquisadora, ministrando e coordenando cursos e oficinas e na conservação de acervos históricos.

SANDRA REGINA CUTAR, formação em Sociologia e Política (Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, 1985), com licenciatura em Estudos Sociais e cursando *Ensino de Geografia para o 3º grau* (PUC/SP), professora de Geografia para o 1º e 2º graus, coordenando, dirigindo e produzindo eventos pedagógicos e culturais como vídeos, feiras e festivais.

MARCELO TADEU MOTOKANE, formação em Ciências Biológicas (Instituto de Biociências da USP, 1991), mestrando em Educação (Faculdade de Educação/USP), professor de Biologia no 2º grau, tendo apresentado e publicado trabalhos de pesquisa em diversos encontros da área.

CELINA MARTINS DE MELLO, formação em Ciências Biológicas (Instituto de Biociências da USP, 1994), mestranda em Educação na área de Educação Ambiental (Faculdade de Educação/USP), monitora de Biologia e auxiliar de ensino em graduação de Metodologia e Prática de ensino de ciências.

CONCEIÇÃO APARECIDA BENTO, formação em Filosofia (1989) e em Língua e Literatura Portuguesa e Francesa (1994) pela Universidade de São Paulo, em curso de pós-graduação em Língua e Literatura Francesa (USP), atuando como professora de Filosofia e de Língua Portuguesa; responsável pela elaboração do Plano de Ensino e material didático.

CLEUZA PELÁ, formação em Letras Vernáculas (Mackenzie, 1987), concluindo pós-graduação em Língua Portuguesa (PUC/SP); atua como professora de Língua Portuguesa e Literatura; corretora de provas de concursos vestibulares; atuando na coordenação e execução de trabalhos junto a professores da área.

PAOLA BURGATT MENEGHESSO, formação em Matemática (PUC/SP) com diversos cursos na área e em Informática, professora nos 1º e 2º graus e trabalhando com oficinas de Matemática e curso de Informática.

AILTON LUIS MIOTO, formação em Geografia (FFLCH/USP, 1991), professor no 1º e 2º graus; elaboração e desenvolvimento de programas de treinamento na área de Educação e Meio Ambiente, concepção e execução de cursos e palestras bem como de vídeos e cursos para difusão do uso de vídeos em educação e treinamento.

VERA LUCIA SIMONCELLO, formação em Letras/Português (PUC/SP) e em Pedagogia (administração escolar), com pós-graduação em Língua e Literatura Portuguesas; atua como professora, coordenadora e diretora pedagógica, monitora e consultora pedagógica; autora de livros didáticos de 1ª a 4ª série (Ediouro).

GISELE ALVES FONTANA, formação em Engenharia Civil (UNIP, 1987) com pós-graduação em administração e marketing e licenciatura em Matemática, professora de Matemática e Geometria.

TATIANA DA SILVA CALSAVARA, formação em História (Universidade de São Paulo, 1996), cursando pós-graduação em História Social; atuação como professora; desenvolve projeto de curso para o 2º grau.

ANTONIO FERNANDO GOMES ALVES, formação em Ciências Econômicas (USF-BP/SP, 1992) e em Filosofia (PUC/MG, 1995), especialização e licenciatura em História 3º grau (PUC/SP, 1995) e mestrando em Economia Política (PUC/SP), professor universitário com diversos trabalhos de assessoria e coordenação pedagógica.

SILVANA CRISTINA DOS SANTOS, formação em Ciências Biológicas (Universidade de São Paulo, 1994), mestranda no Departamento de Biologia (USP) na área de Ensino de Evolução, professora de Ciências em 1º grau e de Biologia em 2º grau.

CRISTINA BRANDÃO SALA, formação em magistério e em Letras - Língua Portuguesa e Língua Inglesa (Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras Santana, 1992), professora de Língua Portuguesa e de Gramática e Redação no 1º e 2º graus.

GABRIELA P. SOARES, formação em História (FFFCH da USP, 1993) e mestranda em História Social (USP, 1997), professora de História no 2º grau e diversas atividades como pesquisadora, autora de um livro sobre a história do México e do Peru no século XIX.

JOSÉ CARLOS DE SOUZA, formação em Letras (Língua Francesa - Universidade São Judas Tadeu, 1993), atuando como professor de Língua Portuguesa e Redação, coordenador pedagógico, coordenador de Oficina de Criação Literária e professor de Português para estrangeiros.

BERNARD KENJ, formação em História (Universidade de São Paulo, 1995); atuou como monitor de Educação de adultos, professor polivalente em supletivo e de EMC e Geografia no 2º grau; professor polivalente (História e Geografia).

EDGARD JOSÉ FIUSA, formação em Letras (USP, 1973), Pedagogia com habilitação em Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão de Escolas (Faculdades Farias Brito, 1978) e em Direito (Faculdade de Itu, 1992); experiência como Professor, Supervisor e Delegado de Ensino, promovendo e coordenando cursos de atualização e de orientação técnico-pedagógica a docentes, especialistas e alunos.

MAGALY SANTOS BLOTTA, formação em Matemática (Faculdade Tereza Martin, 1976), professora de Matemática no 1º e 2º graus na rede pública e coordenadora da área de Matemática.

MARCELO DE O. DANTAS FILHO, professor de História e Geografia no 1º e 2º graus em escolas da rede pública e da rede particular de ensino.

FUSSAE K. NAGAYASU, formação em Ciências Biológicas e em Pedagogia, professora de Ciências e Biologia, coordenadora de 5ª a 8ª séries e vice-diretora de escola.

MARIA JOSÉ SILVEIRA RIVA, formação em Biologia (Instituto de Biociências da Universidade de São Paulo, 1980), professora de Ciências Físicas e Biológicas e de educação ambiental nos 1º e 2º graus e atua com orientação sexual no 1º grau; monitora do projeto DECIDE (prevenção de drogas).

HAROLDO JUSTINO DE MEDEIROS, formação em Matemática (Universidade Regional do Nordeste, 1988), atuando em processamento de dados e como professor de Matemática.

OLDIMAR PONTES CARDOSO, formação em História (FFLCH e FE - Universidade de São Paulo, 1995), professor de História no 1º e 2º graus, produção de vídeos educacionais, projeto de capacitação de professores, monitoramento de visitas a museus e bolsista de iniciação científica pesquisando manuscritos relativos à sociedade brasileira do século XVII.

D. Especialistas / Professores de área

Professores convidados para participarem de algumas ações presenciais que visem possibilitar o aprofundamento em uma área ou disciplina específica. Sua participação no projeto com os professores poderá ser adaptada e ampliada como intervenções de atualização para professores de 5ª a 8ª séries e educadores da equipe central.

D.1.CIÊNCIAS:

VINÍCIUS SIGNORELLI, já identificado anteriormente

D.2.LÍNGUA PORTUGUESA:

SONIA M. BARREIRA, VIRGINIA BALAU, CONCEIÇÃO DE JESUS, já identificadas anteriormente

D.3. MATEMÁTICA:

MARIA DO CARMO S. MAYOR FABRE, já identificada anteriormente

D.4.CIÊNCIAS SOCIAIS:

SONIA BARREIRA E VIRGINIA BALAU, já identificadas anteriormente (coordenadoras)

D.5. EDUCAÇÃO AMBIENTAL:

SILVIA M. POMPÉIA, Mestre em Ciência Ambiental, assessora em Educação Ambiental no MEC, WWF, professora de cursos de Pós-Graduação nas áreas de Gestão Ambiental e Educ. Ambiental.

ELISABETE DARCI FERREIRA, Bacharel em Filosofia, Técnica Master II da Fund Pref. Faria Lima - CEPAM

HELVIO NICOLAU MOISÉS, Mestre em Educação, Licenciado em Biologia, Membro do Conselho Editorial do periódico “Educador Ambiental” (WWF), Docente da disciplina Didática Aplicada à Educação Ambiental na Fundação Escola da Sociologia e Política de São Paulo, Colaborador do Programa de Lideranças do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável - LEAD (Fundação Rockefeller)

E. Assessores

O papel dos assessores neste projeto é garantir uma análise crítica sistemática, externa ao grupo de capacitadores, que possa oferecer um olhar mais amplo sobre o percurso do trabalho. Os assessores serão convidados a participar do projeto em 3 momentos: no planejamento, no meio do processo (agosto) e na avaliação, ao final do processo.

ANA MARIA SAUL - Educadora com larga experiência em capacitação, tendo sido uma das coordenadoras de capacitação do governo de Luisa Erundina, atualmente professora do pós graduação em Educação pela PUC-SP.

TERESA PERES SOARES - Coordenadora da área de Matemática da equipe de elaboração dos parâmetros curriculares do MEC

HELOISA PRIETO - autora de livros, com experiência em leitura e escrita.

IRENE MACHADO - pós graduada em letras, professora e autora.

4. Eventos a serem Realizados

O projeto será desenvolvido em 3 módulos de trabalho:

1º Módulo – de maio a agosto/97;

2º Módulo – de setembro a dezembro/97;

3º Módulo – no 1º semestre letivo de 1998

4.1 Modalidade das ações: e carga horária por turma

4.1.1. Sub-Projeto de CB a 4ª série

– 18 Encontros presenciais (6 por módulo) com 4 hs cada um = 72 horas

– 15 Tarefas complementares / Produções Reflexivas (5 por módulo) com 4 horas de duração cada uma = 60 horas

– 12 atividades nas escolas (4 por módulo) com 4 horas de duração cada uma = 48 horas

Carga horária por turma = 180hs, divididas em 3 módulos de 60hs.

Carga horária total (180 hs x 22 turmas) = 3.960 hs

4.1.2. Sub-Projeto de 5ª a 8ª série

– 6 Palestras seguidas de debates/ dinâmica de grupo (2 por módulo) com 4 horas de duração = 24 horas

– 15 encontros presenciais / oficinas (5 por módulo) com 4 horas de duração cada uma = 60 horas

– 9 Tarefas complementares / Produções reflexivas (3 por módulo) com 4 horas de duração cada uma = 36 horas

Carga horária por turma = 120 horas, divididas em 3 módulos de 40 hs.

Carga horária total (120 hs x 38 turmas) = 4.560 hs

CARGA HORÁRIA TOTAL DOS DOIS SUB-PROJETOS: 8.520 HORAS

4.4. Cronograma das ações

4.4.1 Sub-projeto CB a 4ª série

Os encontros presenciais já têm datas definidas para os 2 módulos a serem desenvolvidos em 1997 (vide tabela abaixo). Ainda falta definir as datas das atividades nas escolas (com exceção da 1ª DE de S.André). As tarefas complementares serão desenvolvidas entre os encontros, por exemplo: no 1º encontro o capacitando recebe a

proposta de tarefa complementar, que deve ser devolvida no 2º encontro – comprovando sua realização através da assinatura de uma segunda lista de presença. Este material será lido e analisado pelo capacitador servindo, portanto, de base para a preparação de uma e do planejamento dos encontros posteriores.

1º MÓDULO	1ª S. André	2ª S. André	1ª S. Bern.	2ª S. Bern.	Diade- ma	S.Cae- tano	Rib. Pires	Mauá
1º ENCONTRO	14/5	15/5 cb 14/5 3ª4ª	12/5	15/5	14/5	21/5	19/5	20/5
2º ENCONTRO	22/5	21/5 todos	26/5	30/5	28/5-m 23/5-t	28/5	26/5	30/5
1ª AT. ESCOLA	28/5							
3º ENCONTRO	11/6	10/6 cb 11/6 3ª4ª	09/6	12/6	18/6-m 19/6-t	10/6	11/6	13/6
2ª AT.ESCOLA	18/6							
4º ENCONTRO	23/6	25/6 todos	23/6	26/6	28/7-m-t	26/6	24/6	25/6
3ª AT.ESCOLA	30/6							
5º ENCONTRO	05/8	12/8 cb 13/8 3ª4ª	11/8	14/8	29/7-m-t	01/8	30/7	31/7
4ª AT.ESCOLA	12/8							
6º ENCONTRO	26/8	27/8 todos	25/8	28/8	13/8-m 14/8-t	21/8	20/8	19/8

2º MÓDULO	1ª S. André	2ª S. André	1ª S. Bern.	2ª S. Bern.	Diade- ma	S.Cae- tano	Rib. Pires	Mauá
1º ENCONTRO	02/9	11/9 cb 10/9 3ª4ª	08/9	11/9	10/9-m 11/9-t	02/9	03/9	04/9
1ª AT. SCOLA	10/9							
2º ENCONTRO	18/9	17/9 todos	22/9	25/9	24/9-m 25/9-t	17/9	18/9	16/9
3º ENCONTRO	01/10	07/10 cb 8/10-3ª4ª	06/10	09/10	9/10-m-t	02/10	03/10	03/10
2ª AT.ESCOLA	09/10							
4º ENCONTRO	21/10	22/10 todos	20/10	23/10	22/10-m 23/10-t	17/10	14/10	16/10
3ª AT.ESCOLA	30/10							
5º ENCONTRO	04/11	13/11 cb 12/11-4ª	10/11	13/11	19/11-m 20/11-t	06/11	05/11	04/11
4ª AT.ESCOLA	12/11							
6º ENCONTRO	20/11	18/11 cb 19/11- 4ª	24/11	27/11	1/12-m-t	19/11	18/11	20/11

4.4.2. Sub-projeto 5ª a 8ª série

Já estão definidas as datas das ações dos 2 módulos a serem desenvolvidos em 1997 (vide tabela abaixo). Lembramos que as palestras serão realizadas para todas as turmas de uma mesma Delegacia. As 3 produções reflexivas de cada módulo serão desenvolvidas entre a 1ª e 2ª oficina, entre a 3ª e 4ª e entre a 4ª e 4ª, por exemplo: na 1ª oficina o capacitando recebe a proposta de produção reflexiva, que deve ser devolvida na 2ª oficina – comprovando sua realização através da assinatura de uma segunda lista

de presença. Esse material será lido e analisado pelo capacitador servindo, portanto, de base para a preparação de uma devolutiva e do planejamento das oficinas posteriores.

1º MÓDULO	1ª S. André	2ª S. André	1ª S. Bernar	2ª S. Bernar	Diadema	S.Caetano	Rib. Pires	Mauá
1ª PALESTRA	13/5	22/5	12/5	15/5	14/5	21/5	19/5	20/5
2ª PALESTRA	29/7	05/8	29/7	30/7	28/7	31/7	28/7	30/7
1ª OFICINA	20/5 21/5	27/5	26/5 27/5	26/5 30/5	28/5 23/5	28/5	26/5	30/5
2ª OFICINA	16/6 17/6	12/6	09/6 10/6	12/6 13/6	11/6 12/6	10/6	11/6	13/6
3ª OFICINA	27/6 26/6	24/6	23/6 24/6	26/6 27/6	25/6 26/6	26/6	24/6	25/6
4ª OFICINA	8/8 7/8	14/8	11/8 12/8	14/8 15/8	13/8 14/8	01/8	30/7	31/7
5ª OFICINA	26/8 27/8	28/8	25/8 26/8	28/8 29/8	27/8 28/8	21/8	20/8	19/8

2º MÓDULO	1ª S. André	2ª S. André	1ª S. Bernar	2ª S. Bernar	Diadema	S.Caetano	Rib. Pires	Mauá
1ª PALESTRA	03/9	09/9	22/9	25/9	09/10	02/9	03/9	04/9
2ª PALESTRA	02/10	04/11	02/12	04/12	01/12	02/12	04/12	03/12
1ª OFICINA	09/9 11/9	18/9	8/9 9/9	11/9 12/9	10/9 11/9	17/9	18/9	16/9
2ª OFICINA	24/9 26/9	09/10	6/10 7/10	09/10 10/10	24/9 25/9	02/10	03/10	03/10
3ª OFICINA	06/10 07/10	23/10	20/10 21/10	23/10 24/10	22/10 23/10	17/10	14/10	16/10
4ª OFICINA	23/10 20/10	11/11	10/11 11/11	13/11 14/11	05/11 06/11	06/11	05/11	04/11
5ª OFICINA	07/11 06/11	20/11	24/11 25/11	27/11 28/11	19/11 20/11	19/11	18/11	20/11

Observações:

1. Na tabela de datas, quando aparecem 2 datas para uma mesma oficina, a primeira é para Português e Matemática; a 2ª, para História, Geografia e Ciências.
2. Em todas as Delegacias haverá 1 turma de Portug.- Matem.- História - Geogr.- Ciências com as seguintes exceções: **Diadema e 1ª de S.Bernardo** (2 turmas de Português: manhã e tarde) - **S.Caetano** (não haverá Ciências e Geografia) - **R.Pires e Mauá** (não haverá Geografia).

3. Horário das ações: 13 às 17 h. ou 13:30 as 17:30, em 3 Delegacias (a turma da manhã de Português em Diadema, assiste às palestras à tarde e as oficinas serão das 8 às 12h).

5. Descrição das Ações

5.1 Desenvolvimento

5.1.1. Encontros presenciais (CB a 4ª) / Oficinas (5ª-8ª)

Metodologia

- ☐ Abordagem geral do tema por meio de exposições iniciais ou sínteses (feitas pelo(a) capacitador(a)).
- ☐ Reflexões e discussões, em sub-grupos, sobre questões ou situações-problemas.
- ☐ Painéis com sínteses de leituras e discussões efetuadas nos sub-grupos.
- ☐ Análises de atividades de sala de aula; debates em torno das análises apresentadas.
- ☐ Análises de instrumentos de trabalho (planilhas de observação, material didático, registros de sala de aula etc.)
- ☐ Oficinas e vivências temáticas.

Indicadores de qualidade

- ☐ Participação dos professores nos Encontros Presenciais, observada, registrada e analisada pelos capacitadores nos relatórios parciais e finais de cada módulo:
 1. Participação individual no grupo-classe sem solicitação (manifestações de interesse como, por exemplo, levantamento de questões, apartes, comentários, exemplos de sua prática, sugestões etc.).
 2. Participação em sub-grupos, contribuindo para o cumprimento da tarefa proposta, trazendo contribuições de seu conhecimento teórico e de sua experiência, favorecendo a concentração do grupo.
 3. Participação em grupo-classe solicitada, colaborando em sínteses coletivas, representando o grupo em painéis, enunciando problemas e dúvidas surgidas no grupo.
- ☐ Produção escrita do(a) professor(a) nas tarefas complementares reflexivas os Encontros Presenciais / produções reflexivas, reveladoras de: compreensão e assimilação de conceitos; resistência sem fundamento crítico; reações inadequadas a idéias, procedimentos e atitudes que os textos propõem.
- ☐ Relatos orais e escritos de resultados de propostas levadas aos alunos em sala de aula.
- ☐ Produção dos alunos, anexada às respostas dadas pelos professores às tarefas complementares / produções reflexivas.

Prioridades estabelecidas

- ☐ Analisar e rever conceitos pedagógicos tradicionais abordados em cada nódulo:
- ☐ Focalizar a influência de teorias e práticas tradicionais na repetência e evasão e buscar reduzi-la por meio de aperfeiçoamento teórico e aproveitamento crítico da prática, orientados para o bom êxito escolar do aluno e a realização profissional dos professores.
- ☐ Oferecer, para o falso dilema “ou improvisação ou procedimento padronizado”, alternativas nascidas de planejamento baseado em análise e discussão de propostas e conceitos teóricos.

Modelos de acompanhamento

☐ Pelo(a) capacitador(a):

1. Relatório parcial e final do 1º módulo.
2. Leitura e análise do Material Complementar aos Encontros Presenciais.

☐ Pela coordenação:

1. Reuniões intermediárias e reunião final do 1º módulo com representantes das Delegacias de Ensino.
2. Reuniões, antes e depois das sessões com capacitadores, para incorporar aos módulos possíveis adaptações que o aproveitamento dos professores possa indicar.
3. Análise da evolução apresentada pelos professores no Material Complementar aos Encontros Presenciais.

Resultados esperados

- ☐ Organização do espaço e da distribuição do tempo em sala de aula, a partir de princípios que favoreçam o caráter construtivo e interativo do processo ensino-aprendizagem.
- ☐ Mudança da concepção teórica e da prática em sala de aula.
- ☐ Veiculação de textos de uso social nas propostas de sala de aula.
- ☐ Leitura compreensiva, interpretativa e crítica por parte dos professores.
- ☐ Observação crítica do ensino tradicional e implementação inicial de mudanças nas propostas em sala de aula.

5.1.2. Tarefas complementares aos encontros (CB a 4ª) / Produções Reflexivas (5ª-8ª) - (válido p/ o 1º módulo)

Metodologia

- ☐ Reflexão teórica a partir da leitura dos textos ou exercícios oferecidos, das discussões nos sub-grupos e no grupo-classe e das sínteses do(a) capacitador(a).
- ☐ Propostas em sala de aula advindas de sugestões oferecidas no Material Complementar.
- ☐ Relatos de atividades cumpridas em sala de aula, solicitados no Material Complementar.

Indicadores de qualidade

- ☐ Envolvimento progressivo dos professores com as posições veiculadas nos textos / exercícios.
- ☐ Interesse progressivo e realização das atividades propostas no material distribuído a cada encontro presencial / oficina.
- ☐ Discussão de dificuldades trabalhadas no decorrer do projeto e que encontrem no Material Complementar espaço individual para serem expressas. A expressão dessas dificuldades pode garantir maior eficiência ao planejamento dos módulos 2 e 3.

Prioridades estabelecidas

- ☐ Leitura dos textos.
- ☐ Retorno das atividades práticas propostas no material.

Modelos de acompanhamento

- ☐ Análise e interpretação das produções dos professores e das produções dos alunos em três momentos:
 1. individualmente, pelo(a) capacitador(a);
 2. na equipe de capacitadores;
 3. pela coordenação do projeto E.C.

Resultados esperados

- ☐ Aceitação e aproveitamento do material “Tarefas Complementares aos Encontros” / “Produções Reflexivas” para:
 1. Aprofundamento teórico dos temas abordados nos Encontros Presenciais.
 2. Fundamentação e motivação para melhorar a qualidade das propostas em sala de aula.
- ☐ Obter, no conteúdo das respostas (teóricas e práticas)dadas pelos professores ao Material Complementar, subsídios para planejar “Atividades nas Escolas” para o sub-projeto de CB a 4ª série, condizentes com suas reais necessidades.

5.1.3. Atividades nas Escolas – só para o sub-projeto de CB a 4ª série (válido para o 1º Módulo)

Temas e conteúdos

Estão preliminarmente vinculados ao retorno dos professores ao Material Complementar dos Encontros Presenciais.

A análise e interpretação da produção escrita dos professores e as produções dos alunos (propostas no Material Complementar) nortearão as decisões sobre temas e conteúdos das atividades nas escolas.

Objetivos

- ☐ Oferecer espaço para análise da prática dos professores em sala de aula.
- ☐ Articular, com as decisões que a prática de sala de aula demanda, as questões teóricas abordadas nos Encontros Presenciais e no Material Complementar.
- ☐ Contribuir, direta ou indiretamente, para o enriquecimento do HTPC.
- ☐ Encontrar no desenvolvimento do Projeto E.C. condições de resolver problemas ligados à sua prática de sala de aula.
- ☐ Oferecer espaço para interação entre os próprios professores que queiram e possam constituir um grupo de estudo e de trabalho preferencialmente dentro da U.E. (embora não exclusivamente nela).

Metas

- ☐ Aproximar cada professor(a) do(a) capacitador(a) e de outros professores para discutir a prática da sala de aula.
- ☐ Melhorar a qualidade da atuação pedagógica do(a) professor(a).
- ☐ Ampliar o envolvimento dos professores com o Projeto E.C.
- ☐ Aproximar o capacitador da sala de aula e dos professores (física e psicologicamente), visto que as atividades nas escolas têm mais flexibilidade para deslocar-se a diferentes ambientes escolares, assim como a outros não especificamente escolares (como livrarias, bibliotecas, museus, exposições e eventos culturais).

Metodologia

- ☐ Reflexões em sub-grupos que atendam mais satisfatoriamente às necessidades dos professores (mesma série, mesma região, mesma escola etc.)
- ☐ Participação direta ou indireta na HTPC.
- ☐ Análise e discussão de vídeos produzidos pela FDE e pela Escola da Vila.
- ☐ Análise da prática de sala de aula dos professores por meio de relatos escritos, vídeos, gravações em áudio, produções dos alunos etc.
- ☐ Planejamento supervisionado por capacitador(a).
- ☐ Análise e produção de material pedagógico com supervisão de capacitador(a).
- ☐ Análise de vídeos e obras literárias (de categoria adulta e infantil) que enriqueçam a visão cultural dos professores.
- ☐ Atividades com professores na biblioteca, sala-ambiente e outros recintos da escola (ou mesmo fora dela), para levá-los a vivenciar variações de ambiente capazes de influir positivamente no planejamento.

Indicadores de qualidade

- ☐ Envolvimento progressivo dos professores nas atividades nas escolas.
- ☐ Melhora de qualidade das propostas de sala de aula (que deverão aparecer nos relatos solicitados a voluntários).

Prioridade estabelecida

Esta ação destina-se prioritariamente ao atendimento de questões relacionadas com a prática dos professores em sala de aula.

Modelo de acompanhamento

- ☐ Relatório do(a) capacitador(a).
- ☐ Registro da participação dos professores pelo capacitador.

Resultados esperados

Professores progressivamente mais envolvidos com a qualidade da prática pedagógica.

5.1.4 Palestras – só para sub-projeto de 5ª a 8ª série

Temas e conteúdos

□ Tratar temas educacionais de âmbito mais geral que interessem a todos os professores das disciplinas envolvidas no Programa (português, matemática, história, geografia e ciências). Exemplos: a concepção construtivista de educação; a avaliação do ensino e da aprendizagem; a importância social da escola e do professor; ética e cidadania; o planejamento do ensino e o acompanhamento da aprendizagem.

Metodologia

□ Apresentação do tema por meio de exposições feitas pelo capacitador palestrante e debates conduzidos pelo palestrante e pelos capacitadores de cada disciplina, sempre presentes nas palestras.

□ Reflexões e discussões realizadas após a palestra pelos professores reunidos por disciplina (português, matemática, história, geografia e ciências), tendo como objetivo principal discutir as relações entre o tema da palestra e a atuação do professor em sala de aula.

Indicadores de qualidade

□ Participação dos professores nas exposições e debates, observada e analisada pelo palestrante em relatório.

□ Impacto das palestras sobre a participação e as produções dos professores, avaliado nos encontros presenciais pelos capacitadores em cada disciplina, através de relatórios parciais e finais de cada módulo:

- a) Avaliação do impacto das palestras nas produções escritas dos professores, resultado das tarefas complementares realizadas a partir dos encontros presenciais.
- b) Avaliação do impacto das palestras nas propostas de trabalho de sala de aula e preocupações com a postura de educador por parte dos professores, em função dos temas tratados.
- c) Avaliação de relatos orais dos professores ocorridos nos encontros presenciais e relacionados aos temas tratados nas palestras.

□ Questionários avaliativos respondidos pelos professores após a palestra.

Prioridades estabelecidas

□ Relacionar os temas e debates das palestras com a prática cotidiana dos educadores em geral e dos professores em particular, ressaltando a importância da formação teórica dos professores e da necessidade de um referencial segundo o qual o educador deve conduzir a sua prática.

□ Reforçar a visão de que a ação educativa deve ser planejada em todos os níveis, desde os planos curriculares mais amplos, até o trabalho de sala de aula, esta uma responsabilidade direta dos professores. Fortalecer, coerentemente com essa visão, a idéia de que o planejamento e a avaliação da ação educativa devem fazer parte do trabalho cotidiano dos professores, mantendo a seqüência ação-reflexão-ação, durante todo o trabalho.

Modelos de acompanhamento

☐ Pelo capacitador palestrante:

- a) Relatório relativo a cada palestra.
- b) Leitura e análise dos questionários avaliativos respondidos pelos professores ao final da palestra.

☐ Pela coordenação:

- a) Leitura e análise dos questionários avaliativos respondidos pelos professores ao final da palestra.
- b) Reunião ao final de cada módulo, com os representantes das Delegacias de Ensino.
- c) Reuniões, uma ao final de cada módulo, no mínimo, com as equipes de capacitadores em cada disciplina para incorporar ao planejamento possíveis adaptações cuja necessidade seja apontada pelas avaliações.

Resultados esperados

☐ Convencer-se de que o estudo e a formação profissional fazem parte da profissão de educador e que, portanto, os educadores, professores em particular, devem estar permanentemente estudando e aperfeiçoando seu trabalho.

☐ Compreender a prática educativa escolar como um empreendimento que envolve planejamento, ação e avaliação ocorrendo ao mesmo tempo e de formas complementares e combinadas.

☐ Contribuir com o desenvolvimento da capacidade de tomar decisões com relação ao planejamento e a realização das atividades de ensino e aprendizagem, considerando as características de seus alunos, tanto do ponto de vista do conhecimento a ser ensinado, quanto de suas condições sociais e econômicas.

5.2. Conteúdos a serem desenvolvidos no 1º Módulo

5.2.1 Sub-Projeto de CB a 4ª série

ENCONTROS PRESENCIAIS E TAREFAS COMPLEMENTARES				
SESSÃO	TEMA	OBJETIVOS	METAS	CONTEÚDO
Primeira	☐ Por uma formação integral do aluno.	☐ Introduzir conceito amplo de sujeito alfabetizado. ☐ Formar consciência dos limites de atuação social das pessoas que, embora dominem o sistema alfabético, não conseguem interagir de modo satisfatório ou eficaz por meio da escrita. ☐ Refletir sobre sua própria história de alfabetizador(a).	☐ Implantar a diversidade textual na sala de aula. ☐ Exame crítico da qualidade da alfabetização adotada pela escola.	☐ Alfabetização restrita e alfabetização integral. ☐ Conceito de letramento. ☐ Reconhecimento de diferentes níveis das funções da escrita: prático, científico e literário, e suas implicações na metodologia da alfabetização. ☐ Identificação de textos com funções práticas, científicas e literárias.
Segunda	☐ Compreensão de ensino e aprendizagem dos aspectos formais da escrita como processo construtivo.	☐ Compreender o papel do erro na aprendizagem dos aspectos formais da escrita. ☐ Estabelecer na sala de aula espaço de interação das hipóteses construtivas dos alunos com as de colegas de níveis mais elevados e com aspectos convencionais da escrita	☐ Planejar intervenções diferenciadas para distintos tipos de erros e distintas etapas de conceptualização do aluno. ☐ Incentivar e valorizar os progressos na conquista dos aspectos formais da escrita.	☐ Distinção e interpretação de diferentes erros de escrita. ☐ Atividades e outras formas de intervenção que favoreçam o domínio dos aspectos formais da escrita.

SESSÃO	TEMA	OBJETIVOS	METAS	CONTEÚDO
Terceira	☐ Gestão de sala de aula	☐ Transformar a classe em espaço vivo e organizado de construção de conhecimento individual e coletivo. ☐ Estruturar rotina adequada de trabalho, de modo a haver distribuição equilibradas das situações de aprendizagem no tempo.	☐ Rotina clara, diversificada e equilibrada. ☐ Espaço mutável e favorecedor de interação entre duplas, pequenos grupos e grupo-classe. ☐ Exposição e valorização das produções infantis. ☐ Textos expostos na sala de aula e portadores de texto acessíveis aos alunos.	☐ Contribuição da organização do espaço escolar para socialização, construção conceitual e aprendizagem escolar. ☐ Valorização da organização do espaço escolar. ☐ Propostas que permitam aos alunos acompanhamento, replanejamento e avaliação da rotina escolar. ☐ Princípios de organização do tempo e do espaço da sala de aula. ☐ Instrumentos de apoio (do professor e do aluno) para organização da sala de aula.

SESSÃO	TEMA	OBJETIVOS	METAS	CONTEÚDO
Quarta	☐ A formação de leitores: professores e alunos.	☐ Compreender a leitura como processo de atribuição de significado ao texto e integrante de uma situação real de comunicação, onde intenções prévias do leitor e indicações deixadas pelo autor se conjugam para a construção do significado do texto. ☐ Valorizar a formação de alunos e cidadãos como leitores proficientes e críticos.	☐ Incorporar à rotina escolar a leitura de diferentes textos de uso social.	☐ Conceitos de leitura a partir de modernas correntes lingüísticas e psicolingüísticas. ☐ Conquista de diferentes práticas de leitura relacionadas com diferentes materiais e propósitos.
Quinta	☐ Planejamento de aulas: elaboração, flexibilidade, articulação.	☐ Conquistar autonomia e crescente qualidade no planejamento das aulas. ☐ Observar os resultados conseguidos com as aulas, refletir sobre eles e utilizá-los como base de replanejamento. ☐ Valorizar, com participação, trocas de experiências e reflexões de outros professores.	☐ Superar a improvisação como rotina e as rotinas sem reflexão. ☐ Implantar prática de planejamento escolar que contemple a complexidade dos processos educativos.	☐ Princípios para o planejamento de aulas. ☐ Tipos de atividades essenciais ao processo ensino-aprendizagem. ☐ Critérios, seleção e seqüenciação das atividades. ☐ Instrumentos de registro essenciais para reflexão sobre a atuação do professor e do aluno.

SESSÃO	TEMA	OBJETIVOS	METAS	CONTEÚDO
Sexta	☐ Matemática.	☐ Identificar e ponderar problemas de ensino e aprendizagem de Matemática que têm contribuído para altos índices de repetência. ☐ Considerar avanços na didática da Matemática para rever práticas alheias à formação da cidadãos atuantes no mundo do trabalho, da cultura e das relações sociais. ☐ Valorizar e promover diferentes tratamentos de um mesmo problema, incluindo entre eles estratégias dos alunos, sobretudo as que favoreçam colaboração socializante.	☐ Implementar (pelo menos algumas) frentes de construção do pensamento Matemático adequadas à formação atual de cidadania. ☐ Assegurar aprendizagem de procedimentos Matemáticos necessários a definição e solução de problemas.	☐ Fundamentos do ensino de Matemática, incorporando teoria e prática atuais. ☐ Propostas que levem o aluno a desenvolver pensamento Matemático a partir de situações-problemas. ☐ Conexão entre temas Matemáticos e outras áreas de conhecimento.

5.2.2. Sub-Projeto de 5º a 8º série

5.2.2.1. Língua Portuguesa

1ª Oficina: POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO

Objetivos específicos	- Sensibilizar e instrumentalizar o professor para garantir a presença do poema na sala de aula. - Ampliar a idéia de interpretação dos sentidos do texto e diversificar as estratégias de trabalho do professor. - Incentivar a produção e leitura de poesias a partir da interação com diversos poemas de diferentes autores.
Principais conteúdos	- Características da linguagem poética: . polissemia da palavra (conotação e denotação) . figuras constitutivas da metáfora . rima . sonoridade e ritmo . estrofe e métrica . a estética do espaço - Leitura e proposição do leitor . valoração do texto e efeitos de sentidos na leitura em voz alta . dimensões da leitura poética: o movimento de imagens (sinestesia) evocado pelas palavras.
Estratégias de trabalho	- Oficina de vivências com enfoque didático: . a experiência com a poesia: síntese de relatos individuais . sarau . apresentação de poesias articuladas por outras linguagens (música, cinema, cartazes) . criação de performances sugeridas pela leitura de textos poéticos . reconhecimento e contextualização da poesia através de análises dos temas e da linguagem poética . produção de textos poéticos considerando as informações e atividades desenvolvidas . proposta de trabalho na escola atendendo as especificidades das séries e/ou classes.
Material de apoio	- Antologia de poemas - Relatos de experiências - Música - Vídeo - Textos teóricos

2ª e 3ª Oficinas: O JORNAL NA SALA DE AULA

Objetivos específicos	- Propiciar vivências de situações propulsoras de leitura e produção de textos jornalísticos veiculados pelos diferentes meios de comunicação de massa - Contextualizar a produção do jornal no âmbito da linguagem específica e da conjuntura sócio-política-cultural envolvida - Identificar a produção e leitura de jornais na sala de aula como proposta de uso e funcionamento da linguagem voltada para os interesses do grupo-classe e do projeto pedagógico da escola.
Principais conteúdos	- Característica do texto jornalístico: . cabeçalho . manchetes . lide . classificação dos assuntos . estudo semiótico: caracteres tipográficos, cores, linhas, diagramação - A linguagem jornalística: . função referencial . função expressiva . função conotativa - O conteúdo da informação.
Estratégias de trabalho	- Leitura de jornais pressupondo diferentes perfis de leitores - Análise e debate norteados por questões envolvendo características do texto, linguagem e conteúdo da informação - Comparação entre o noticiário falado e o noticiário escrito enfocando semelhanças e diferenças - Comparação entre diferentes jornais na abordagem de temas comuns - Produção de um jornal em equipe enquanto atividade a ser desenvolvida em sala de aula.
Material de apoio	- Jornais impressos do cotidiano - Noticiários televisivos e radiofônicos - Textos teóricos.

Objetivos específicos	- Destacar a importância da tradição oral como aspecto constitutivo da narrativa - Enfocar os aspectos enunciativos da narração a partir da interação leitor/autor frente a diferentes textos - Identificar a narrativa de ficção como atividade de interlocução evocada por referências objetivas e/ou subjetivas - Apresentar alternativas de trabalho em sala de aula visando a circulação do texto produzido e o seu aperfeiçoamento em atividades de reescrita.
Principais conteúdos	- A enunciação: ponto de vista da narrativa - A presença do narrador: . narrador onisciente . narrador observador . narrador personagem - A configuração da narrativa: . personagem . tempo/espço . ação - Desenvolvimento textual da narrativa: . progressão temática . coerência . coesão - Aspectos gramaticais.
Estratégias de trabalho	- Produção de narrativas orais a partir de uma dada situação - Leitura e análise de textos narrativos diversificados - Produção escrita coletiva e individual - Elaboração de atividades objetivando a coletânea e circulação dos textos produzidos - Reescrita de textos em função de aspectos priorizados ao grupo - Proposta de trabalho na escola.
Material de apoio	- Coletânea de textos narrativos - Portadores de textos diversificados: livros, jornais, revistas... - Textos teóricos - Depoimentos sobre o assunto.

5.2.2.2. Matemática:

1ª e 2ª Oficinas: Sólidos Geométricos

A partir da construção de sólidos geométricos e discussões entre os capacitandos relevar os seguintes aspectos:

- A importância da Geometria no nosso cotidiano.
- Classificação dos sólidos geométricos em corpos redondos e poliedros (pirâmides, prismas e outros).
- Definir pirâmides e prismas através de suas características.
- Desenhar sólidos geométricos sob vários ângulos (visões: frontal, lateral e superior)
- Relação entre os números de faces, vértices e arestas- Relação de Euler.

3ª, 4ª e 5ª Oficinas: Medidas, Frações e Decimais

Através de reflexões, usando textos, material confeccionado nas oficinas ou fora delas, trabalhar os conceitos abaixo:

- A escolha de uma unidade de medida adequada para medir comprimentos, superfícies, volumes, capacidades, etc. Unidades padronizadas e não padronizadas. A medida pode ser um número inteiro, fracionário ou decimal.
- A história das medidas de comprimento.
- O que é medir
- Como medir Perímetros, Áreas e Volumes. Composição e decomposição de figuras planas e não planas.
- O aparecimento das frações na história da humanidade.
- Conceituar frações.
- Frações equivalentes e operações com frações, entendendo os algoritmos.

As medidas e os números decimais.

Operações com decimais, entendendo o mecanismo dos algoritmos.

5.2.2.3. História

Todas as oficinas deste módulo, com exceção da última, encerrarão suas atividades do dia com uma tarefa a ser executada pelos capacitandos em casa, buscando garantir, deste modo, um envolvimento contínuo dos professores com o Projeto de Educação Continuada.

1ª OFICINA: “O cenário do trabalho e a alma do negócio”

a) retomar os pontos fundamentais do sentido do Projeto de Educação Continuada.
Promover uma reflexão sobre os limites e as possibilidades do trabalho em oficinas;

- b) promover e orientar a elaboração de instrumentos para o levantamento da situação e posterior diagnóstico das condições de trabalho e do perfil do aluno;
- c) promover uma reflexão a partir do trabalho em pequenos grupos sobre “as ciências humanas” e qual o seu papel na formação do aluno;
- d) entregar as questões para a próxima oficina, a serem trabalhadas em casa, sobre o lugar, importância e dificuldades para o ensino de história nas condições dadas: auto-avaliação.

2ª OFICINA: Tempo e espaço: pressupostos fundamentais à compreensão da história e principal desafio ao seu ensino.

- a) dar continuidade ao trabalho da oficina anterior (auto-avaliação), organizando um trabalho em pequenos grupos e exposição, completando, com isso, a “fotografia” do cenário de trabalho;
- b) a partir de dois textos de Jean Jacques-Rousseau e André Lefevbre extraídos do livro “a história e o seu ensino”, promover uma reflexão sobre a inadequação de abordagens didáticas distantes do aluno e trabalhar a necessidade e as possibilidades de superação desta situação inadequada;
- c) entrando nos conteúdos e em algumas sugestões de trabalho: aprofundamento e construção de atividades escolares, a partir de 3 documentos históricos (Américo Vespúcio, Jean de Lery e chefe Seattle), que remetem às questões das sociedades tribais, da propriedade, da terra, da cultura e das diferenças culturais.

3ª OFICINA: Escola e Vida: contraposição ou unidade?

- a) desafio de superar a distância entre a escola e a vida - dinâmica de grupo a partir do livro “A vida na escola e a escola da vida”;
- b) retomada da atividade do item “c” da oficina anterior com apresentação dos resultados da pesquisa dos professores sobre os documentos históricos e respectivas propostas de atividades didáticas;
- c) o trabalho como uma das atividades fundamentais da história humana. O trabalho visto sob a ótica do desenrolar da história ocidental -ênfase na história contemporânea, contrapondo, pontualmente a momentos e aspectos das eras anteriores.

4ª OFICINA: História e Vida: reflexões, aprofundamentos e elaboração de atividades práticas para o ensino da história.

a) continuação da atividade do item “c” da oficina anterior -finalização das propostas concretas de materiais e estratégias de ensino sobre o tema “o trabalho...”;

b) o campo e a cidade, dois espaços complementares, por vezes antagônicos, da vida “civilizada”. Uma proposta de ação educacional, a partir da industrialização e sua relação com o crescimento urbano. Os desafios à vida na megalópoles: o caso da grande São Paulo.

5ª OFICINA: História e Vida: reflexões, aprofundamentos e elaboração de atividades práticas para o ensino da história.

a) continuação e fechamento da oficina anterior;

b) retomada das oficinas e palestras anteriores, buscando uma síntese e avaliação, pelos participantes, dos trabalhos até aqui desenvolvidos.

5.2.2.4. Ciências

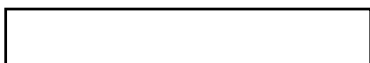
Introdução:

A seleção dos temas que compõem este primeiro módulo, buscou levar em conta que o objetivo básico do módulo é propiciar aos professores de Ciências a vivência de situações de aprendizagem que possam subsidiar seu trabalho em sala de aula, quer no aspecto do aprimoramento da compreensão conceitual, quer no conhecimento de aspectos relacionados à metodologia de ensino onde esteja enfatizada a necessidade de proporcionar ações para que o aluno possa pensar sobre conteúdos selecionados. Em consequência, a forma de abordagem de cada um destes temas, em cada uma das oficinas, terá como característica metodológica: a proposição do respectivo tema para reflexão que será iniciada através de uma ação concreta: um jogo, uma atividade experimental, uma observação....; seguida de uma reflexão auxiliada por análise de dados, proposição de questões, textos informativos, artigos de jornais, revistas, filmes, dentre outros. Considera-se igualmente importante que ao final de cada oficina e do módulo, seja percebido pelos professores o que se buscou ensinar em cada tem e que idéias, relações e informações fundamentais, buscou-se enfatizar.

1ª Oficina: Cadeia Alimentar

Serão abordados os seguintes tópicos de conteúdo a ele relacionados:

- predação no ambiente e o desequilíbrio
- as flutuações das populações
- cadeia enquanto fluxo de matéria e energia
- interação ecológica.



2ª Oficina: Evolução

Serão abordados os seguintes tópicos de conteúdo a ele relacionados:

- mimetismo
- seleção natural
- adaptação ao meio
- mudança na carga genética
- flutuação de populações.

3ª Oficina: Genética

Serão abordados os seguintes tópicos de conteúdo a ele relacionados:

- a influência do meio nas transformações
- herança e transformação nas populações
- mecanismos responsáveis pelas malformações genéticas: origem e natureza das aberrações cromossômicas
- a minimização dos seus efeitos e a preservação da saúde.

4ª Oficina: Clonagem

- no que consiste o processo de clonagem
- histórico do processo no caso “dolly”
- aspectos genéticos e éticos envolvidos no processo
- outras dimensões do conhecimento científico: processo de conhecimento e neutralidade, uso do conhecimento na vida social, etc.

5ª Oficina:

Tema 1: Sistematização dos conhecimentos

Serão abordados os seguintes tópicos de conteúdo a ele relacionados:

- relação entre flutuação de população, seleção natural e evolução
- a interação entre os vários fatores que influenciam no ambiente
- a ação humana como fator de desequilíbrio e equilíbrio para a preservação do ambiente.

Tema 2: Avaliação deste módulo

- aspectos metodológicos no trabalho e suas implicações para o ensino
- aspectos do conteúdo de aprendizagem: seleção, organização, relação conceitual, nível de abordagem, objetivos da aprendizagem.

5.2.2.5. Geografia

1ª OFICINA: O ESPAÇO

O objetivo da primeira oficina é traçar uma proposta de trabalho em geografia, tendo 'o espaço' como eixo temático norteador. Os principais procedimentos são a reflexão e construção do espaço imediato de cada um. A ação educativa na oficina buscará relacionar a atividade proposta com a prática em sala de aula, despertando nos professores alguns aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, tais como:

- a) importância de se conhecer e fazer-se conhecer;
- b) a diversidade no processo de aprendizagem;
- c) a importância da experiência na construção de conteúdos

2ª OFICINA: ESPAÇO IMEDIATO

O objetivo da segunda oficina é, a partir da elaboração cartográfica do 'espaço imediato', tematizá-lo, considerando o processo de industrialização ocorrido nos municípios em que os professores trabalham.

3ª OFICINA: MORADIA

A terceira oficina buscará contemplar as discussões levantadas pelos variados atores sociais, partindo da visão cartográfica especial reduzida (micro) para a sobreposição, ou seja, buscando ampliar para uma visão do espaço macro-social, tendo como tema a questão da 'moradia' na região.

4ª OFICINA: REGIONALIZAÇÃO

A regionalização representa nos livros didáticos de geografia um engodo sobre o aprofundamento e melhoria do ensino. Partindo desse pressuposto, nesta quarta oficina, a discussão especial ampliada buscará construir um 'objeto visual' (maquete do município), cujo tema é a regionalização, tendo em vista suas variáveis múltiplas.

5ª OFICINA: SISTEMATIZAÇÃO

Neste final do primeiro módulo, esta oficina contemplará uma sistematização dos conteúdos e experiências didáticas produzidas pelos professores ou vivenciadas nas oficinas anteriores.

Contrato no **BRA/95/022 – EDU/014/97**

Entre

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO E O CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA

PROJETO: BRA/95/022 (Inovações do Ensino Básico – IEB) executado pelo Governo do Estado de SP através da SEE.

“Através do Projeto de Cooperação Técnica com sede no SCN quadra 02 Bloco A edifício Corporate Financial Center 7º and. CEP 70712-910 Brasília – DF.”

“A prestação de serviços técnicos especializados de consultoria para desenvolver ações de educação continuada para...” (consta da cópia dos capacitandos)

“ O Governo do Estado de São Paulo, contratou um empréstimo do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD / Banco Mundial em várias moedas, para financiamento do Projeto Inovações no Ensino Básico – IEB da SSE-SP dos recursos deste empréstimo será aplicada nos pagamentos relativos ao Contrato decorrente da presente licitação. Os referidos pagamentos só serão autorizados mediante solcitação do governo do estado de São Paulo e após autorização do Banco Mundial, respeitados todos os termos e condições e sujeitos, em todos os aspectos, no acordo de empréstimo. Nenhuma outra parte, a não ser o Governo do Estado de São Paulo, poderá usufruir de qualquer direito ou exigir qualquer reivindicação sobre os recursos do empréstimo, exceto quando especialmente acordado com o Banco Mundial.”

Contrato assinado entre as partes em 09.06.1997



contrato, cabendo a ela aprová-los e autorizar a liberação dos respectivos pagamentos em 07 (sete) dias úteis.

CLÁUSULA 4 - DAS OBRIGAÇÕES DO PNUD

4.1. O PNUD compromete-se a:

- 4.1.1** Tomar todas as providências para que a **ESCOLA DA VILA** tenha acesso a todas as informações necessárias à execução do objeto contratual;
- 4.1.2** Providenciar o pagamento da(s) respectiva(s) fatura(s), após a aprovação dos serviços, no prazo máximo de 07 (sete) dias úteis, *após a análise e aprovação* do conteúdo técnico dos serviços (produtos) relacionados nos Termos de Referência, conforme os termos das Cláusulas 2, item 2.1 e 3, item 3.1;
- 4.1.3** Informar à **ESCOLA DA VILA**, por meio de parecer devidamente fundamentado, qualquer objeção ao conteúdo dos produtos relacionados nos Termos de Referência.

CLÁUSULA 5 - DAS OBRIGAÇÕES DO CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA

5.1. A ESCOLA DA VILA compromete-se a:

- 5.1.1** Produzir com rigor técnico, e dentro do prazo estabelecido, os produtos relacionados nas **Propostas Técnica e Financeira** e no **Projeto Executivo**, partes integrantes deste Contrato, tendo em vista a execução de serviços técnicos especializados em consultoria;
- 5.1.2** A **ESCOLA DA VILA** responsabilizar-se-á civilmente pela qualidade da execução dos serviços relacionados nos **Termos de Referência** e no **Projeto de Educação Continuada da SEE** e no **Projeto Executivo**;
- 5.1.3** A **ESCOLA DA VILA** indicará por escrito um Coordenador Geral, que responda pelas ações de Educação Continuada desenvolvidas pela **ESCOLA DA VILA**, escolhido de comum acordo e cujas qualificações e experiências sejam satisfatórias para ambos;
- 5.1.4** Submeter ao **PNUD**, em casos de substituição do Coordenador, o profissional a ser incorporado nos trabalhos, devendo apresentar perfil de qualificação e experiência igual ou superior ao profissional que irá substituir;

Handwritten signatures and initials:
A signature (possibly "M. L. ...") is written over the text of item 5.1.4.
Below it, the initials "EX" are written next to a signature.

5.1.5 Quando solicitada, comparecer às reuniões de avaliação do Projeto IEB para relatar os andamentos dos trabalhos;

5.1.6 Executar todas as ações previstas nos Termos de Referência, e no Projeto Executivo a ser apresentado e aprovado, nos termos do Item 1.2 da Cláusula 1.

CLÁUSULA 6 - DO PRAZO

6.1 O prazo de vigência do presente instrumento é de **12 meses**, contados da data da sua assinatura quando deverão estar concluídos e ser entregues, os produtos parciais e finais indicados nos Termos de Referência, que serão recebidos em conformidade com o disposto na **CLÁUSULA 8** e com os prazos parciais previstos no cronograma incluído nos Termos de Referência, salvo prorrogação solicitada pela **ESCOLA DA VILA** e expressamente concedida pelo **PNUD** de comum acordo com a Unidade de Gerenciamento de Projeto da Secretaria Estadual de Educação;

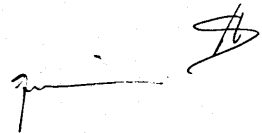
6.2 A data prevista para a entrega dos produtos poderá ser prorrogada, mediante solicitação devidamente justificada pela **ESCOLA DA VILA**, com antecedência mínima de 10 (dez) dias corridos da data de entrega, se, a juízo do **PNUD** e com prévia aprovação da **UGP**, situações imprevistas vierem a prejudicar o conteúdo técnico dos produtos.

6.3 Ao **PNUD** e com prévia aprovação da **UGP**, assistirá o direito de recusar os serviços prestados pela **ESCOLA DA VILA**, que estiverem em desacordo com o pactuado. Nessa hipótese, a **ESCOLA DA VILA** disporá de um prazo suplementar definido pelo **PNUD** e com prévia aprovação da **UGP**, em cada caso, para refazer o trabalho, somente se efetuará o respectivo pagamento, quando da aceitação definitiva dos serviços pelo **PNUD** e pela **UGP**.

CLÁUSULA 7 - DOS PAGAMENTOS

7.1 Valor máximo do contrato e do custo unitário

7.1.1 Fica acordado que o valor transferido para a **ESCOLA DA VILA** não poderá exceder o valor máximo de R\$ 1.078.195,00 (um milhão setenta e oito mil, cento e noventa e cinco reais), no qual se incluem todos os custos a serem arcados pela **ESCOLA DA VILA** com pessoal, subcontratos, impressões, comunicações, deslocamentos, acomodações e semelhantes nas execuções



dos serviços descritos na Cláusula 1, inclusive tributos e/ou outros encargos;

- 7.1.2 Fica acordado, para cálculo das parcelas mensais a serem pagas na forma da Cláusula 7, item 7.2.1, alínea "b", que os custos unitários por curso, serão os constantes do Projeto Executivo, apresentado e aprovado, nos termos da Cláusula 1 item 1.2.

7.2 Recursos

- 7.2.1 Em retribuição pelos serviços prestados pela **ESCOLA DA VILA** o PNUD efetuará os seguintes pagamentos:

- a) **Parcela inicial:** no valor máximo de R\$ 53.909,75 (cinquenta e três mil, novecentos e nove reais e setenta e cinco centavos) (correspondentes a 5% do valor máximo do presente contrato), a ser paga contra a entrega e aceitação do Projeto Executivo correspondente aos produtos da Cláusula IV itens 1 e 2 dos Termos de Referência;
- b) **Parcelas Mensais:** nos valores a serem obtidos pela multiplicação do valor indicado na Cláusula 7, sub-item 7.1.2 pelo número de atividades realizados pela **ESCOLA DA VILA** no período a serem pagas contra a apresentação e recebimento definitivo dos produtos, tudo consubstanciado em relatórios mensais especificando o número de encontros realizados durante o mês.

7.3 Faturamento e Pagamento

- 7.3.1 A **ESCOLA DA VILA** apresentará ao **PNUD**, a fatura correspondente aos serviços no primeiro dia útil subsequente à aprovação dos serviços, nos termos da Cláusula 4, sub-item 4.1.2, deste instrumento.
- 7.3.2 O **PNUD** providenciará o pagamento da fatura no prazo de 07 (sete) dias úteis, a contar da data de expedição do termo de recebimento definitivo de que trata a Cláusula 06 deste instrumento.
- 7.3.3 Os pagamentos serão efetuados mediante crédito em favor da **ESCOLA DA VILA**, no Banco Bradesco, Agência n.º 104-P, conta-corrente n.º 190.055-2.

[Handwritten signatures and initials]

7.4 Relatórios

7.4.1 A **ESCOLA DA VILA** apresentará, até o 15º dia de cada mês de vigência do Contrato, relatório mensal demonstrando a realização de, no mínimo, 3 atividades (cursos) mensais. Dos relatórios figurarão, no mínimo, as seguintes informações:

- i) número de alunos atendidos;
- ii) número de turmas atendidas;
- iii) número de horas de capacitação oferecidas;
- iv) relatório de Monitoramento.

CLÁUSULA 8 - DO RECEBIMENTO DO OBJETO

8.1 O objeto deste contrato, consubstanciado em cada produto relacionado nos Termos de Referência, será recebido, provisoriamente, pelo **PNUD**, na data da entrega. O recebimento definitivo será efetuado após período de observação 05 (cinco) dias úteis, findo o qual e não sendo encontrados vícios ou inadequações, será expedido o termo de aceitação definitiva.

8.2 Constatada alguma inadequação durante o período de observação de que trata o item anterior, o **PNUD** notificará à **ESCOLA DA VILA** para efetuar as adequações dentro de trinta dias contados da notificação, sem prejuízo das penalidades previstas na Cláusula 11 deste instrumento. Ocorrendo esta hipótese, o prazo para pagamento descrito na Cláusula 7 item 7.3 será contado a partir da data da nova apresentação do trabalho devidamente revisado.

CLÁUSULA 9 - DOS ENCARGOS

9.1 Eventuais encargos trabalhistas, providenciários, tributos e demais despesas decorrentes da prestação dos serviços contratados, serão de exclusiva responsabilidade da **ESCOLA DA VILA** que diligenciará seus pagamentos, comprometendo-se, se necessário, à apresentação dos comprovantes de quitação, com exceção aos descontos efetuados na fonte pagadora.

CLÁUSULA 10 - DA GARANTIA

10.1 Não é exigida.







CLÁUSULA 11 - DA RESCISÃO E DAS PENALIDADES

11.1 Ressalvados os casos fortuitos ou de força maior, devidamente comprovados a juízo do **PNUD**, o inadimplemento total ou parcial do contrato sujeitará a **ESCOLA DA VILA** à multa, aplicada da seguinte maneira:

- a) correspondente a 10% (dez por cento) da obrigação não cumprida, pela inexecução total ou parcial do ajuste;
- b) correspondente a 0,5% (meio por cento) ao dia, calculada sobre a obrigação não cumprida, ocorrendo atraso de até 30 (trinta) dias;
- c) correspondente a 1% (hum por cento) ao dia, calculada sobre a obrigação não cumprida, ocorrendo atraso superior a 30 (trinta) dias e igual ou inferior a 60 (sessenta) dias.

11.2 O atraso superior a 60 (sessenta) dias ensejará a rescisão do contrato.

CLÁUSULA 12 - DAS COMUNICAÇÕES

12.1 Toda e qualquer comunicação por parte da **ESCOLA DA VILA** referente a este contrato só será aceita se encaminhada diretamente ao **PNUD**.

CLÁUSULA 13 - DA PROPRIEDADE E DA DIVULGAÇÃO

13.1 Todos os resultados dos trabalhos produzidos pela **ESCOLA DA VILA** em razão deste contrato, será de propriedade exclusiva da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo - SEE.

13.2 Fica expressamente vedada à **ESCOLA DA VILA** a reprodução ou divulgação de quaisquer resultados provenientes das ações ou atividades referentes ao objeto do presente contrato, que não tenham constado dos relatórios aprovados pelo **PNUD** e com prévia aprovação da **UGP**. Neste caso, somente poderá fazê-lo mediante autorização expressa emitida pela SEE e pelo **PNUD**.

13.3 A reprodução ou divulgação, parcial ou total, feita a qualquer tempo pela **ESCOLA DA VILA** e pela SEE e/ou **PNUD**, a respeito dos resultados obtidos por intermédio dos trabalhos executados, objeto do presente instrumento, deverão fazer menção, no caso da **ESCOLA DA VILA** à SEE e, no caso da SEE e/ou **PNUD**, o **CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA**.



desenvolver ações de Educação Continuada para: (a) Professores da Rede Estadual de Ensino e (b) Supervisores de Ensino, Assistentes Técnicos Pedagógicos, Diretores de Escolas e Professores Coordenadores, de acordo com as Cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA 1 - DO OBJETO

- 1.1 Constitui objeto do presente contrato a execução de serviços técnicos especializados de consultoria para desenvolver ações de Educação Continuada para: (a) Professores da Rede Estadual de Ensino e (b) Supervisores de Ensino e Assistentes Técnicos Pedagógicos, Diretores de Escolas e Professores Coordenadores, conforme descritos nos seguintes documentos, que passam a integrar o presente instrumento:
- i) Carta de Solicitação de Propostas n.º 678/96 e seus anexos;
 - ii) Termos de Referência negociado entre as partes; e
 - iii) Documento de Projeto de Educação Continuada da SEE;
- 1.2 A instituição contratada elaborará e apresentará, no prazo de até 30 dias após assinatura do presente instrumento, Projeto Executivo contendo detalhamento dos cursos indicado no item 2.1 da Cláusula 2, o qual após aprovado pela CENP e PNUD, passará a integrar o presente contrato.

CLÁUSULA 2 - DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

- 2.1 O Programa de Educação Continuada a ser implementado pela **ESCOLA DA VILA**, deverá atender a **2.780** professores na Capacitação Descentralizada, equivalente a **60** turmas de Capacitação Descentralizada, com um mínimo de **35** alunos por turma, em resposta às demandas das Delegacias de Ensino por meio de pedidos de trabalho. Quando o Projeto Executivo explicitar outras formas de capacitação a formação de turmas e a correspondente carga - horária seguirão o explicitado;

CLÁUSULA 3 - DA FISCALIZAÇÃO E SUPERVISÃO TÉCNICA

- 3.1 A SEE, por intermédio da UGP - Unidade de Gerenciamento do Projeto IEB e sob a coordenação da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), nos termos do Decreto n.º 33.918/91, fiscalizará e supervisionará tecnicamente o andamento dos serviços objeto deste



CLÁUSULA 14 - DOS ACRÉSCIMOS E DAS SUPRESSÕES

- 14.1** A **ESCOLA DA VILA** fica obrigada a aceitar, nas mesmas condições contratuais, os acréscimos ou supressões que se fizerem necessários nos serviços em até 25% (vinte e cinco por cento do valor atualizado do contrato).

CLÁUSULA 15 - CONDIÇÕES DE EFETIVIDADE

- 15.1** O presente contrato terá sua efetividade a partir da data da entrega e aprovação do Projeto Executivo, referido na Cláusula 1 item 1.2, quando então, passarão a vigorar os demais prazos previstos neste instrumento.

CLÁUSULA 16 - DAS ARBITRAGEM E FORO

- 16.1** Qualquer disputa entre as partes envolvendo questões relacionadas a este Instrumento que não tenha sido resolvida por meio de acordo amigável, deverá ser submetida a processo de arbitragem de acordo com as regras e procedimentos da United Nations Commission on International Trade Law (UNCITRAL), em vigor à data deste Contrato.
- 16.2** E, por estarem de pleno acordo e para a validade do que foi pactuado entre as partes, firmam o presente instrumento em 03 (três) vias de igual teor, na presença das testemunhas infra-assinadas, para que produza seus efeitos jurídicos e legais em juízo dele e fora dele.
-



São Paulo, 16 de junho de 1997

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 12/05/97 a 15/06/97.

no valor de R\$ 68.284,96 (sessenta e oito mil, duzentos e oitenta e quatro reais e noventa e seis centavos).

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data:

hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 01/97

PERÍODO DE 12 / 05 a 31 / 05 / 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 53.909,75

SALDO ANTERIOR: R\$ 1.024.285,25

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 68.284,96

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 956.000,29

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 118.296,48

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

Em 12 de maio iniciaram-se as ações em todas as Delegacias de Ensino do Pólo 5, de acordo com o cronograma previsto no projeto executivo, sendo atendidas as 60 turmas (22 de CB a 4ª série e 38 de 5ª a 8ª série).

Noperíodo abrangido por este reletório foram desenvolvidas as seguintes ações:

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1. Primeiro Encontro Presencial

A. Tema: Por uma Formação Integral do aluno

B. Ações Desencadeadas

Por ser o primeiro encontro do projeto, incluíram-se na pauta apresentação dos professores, da entidade e do capacitador, uma visão geral do projeto e informações específicas do 1º módulo.

Depois disso, desenvolveram-se atividades ligadas ao tema do 1º encontro. Na primeira parte, houve uma discussão em pequenos grupos sobre as possibilidades de um sujeito alfabetizado, o que serviu para colocar em foco o conceito de alfabetização integral.

Na retomada dos trabalhos com os grupos-classe, introduziram-se textos escolhidos para aprofundamento do tema:

- “Condições para uma alfabetização total”, de Gordon Wells
- “O prático, o científico e o literário: três componentes na noção de alfabetismo “, de Liliana Tolchinsky Landmann.

C. Relação entre o planejado e o executado:

De um modo geral, todas as turmas conseguiram dar fechamento às discussões iniciadas nos pequenos grupos, mas não conseguiram avançar muito na ampliação do conteúdo previsto.

Além disso, o preenchimento de ficha informativa da Secretaria de Educação e de outro documento (questionário) sugerido pela Coordenação do projeto, consumiu parte do tempo disponível.

2. Primeira Tarefa Complementar

Além da sugestão de aprofundamento dos já citados textos de Gordon Wells e Liliana Tolchinsky, o caderno do professor propôs aos participantes:

- questões de análise e auto-avaliação enquanto alfabetizador e sua própria relação com a escrita;
- situação de sala de aula para análise e encaminhamento de intervenções;
- proposta de novas atividades relacionadas com o tema

3. Segundo Encontro presencial

A. Tema: Compreensão do ensino e aprendizagem dos aspectos formais da escrita como processo construtivo

B: Ações desencadeadas:

Na primeira parte deste encontro foi necessário retomar os textos lidos em casa pelos professores. Os capacitadores, em geral, retomaram os pontos essenciais dos textos de Gordon Wells e Liliana Tolchinsky com todo o grupo-classe.

Para produção coletiva de registro e recuperação dos conceitos abordados em cada sessão de trabalho, o grupo iniciou a produção de um glossário.

Além disso, todos os participantes puderam expor suas dúvidas, concordâncias e discordâncias. Constatou-se por parte de alguns, reações defensivas em relação aos textos. Os capacitadores procuraram analisar com os grupos, as dificuldades de mudança.

Também se discutiram no grupo-classe, questões propostas pelo material complementar, priorizando-se as relativas às situações de sala de aula.

Na 2ª parte, o grupo ocupou-se do tema específico do 2º encontro. Inicialmente, em pequenos grupos, os professores analisaram um conjunto de escritas de crianças sem domínio completo do sistema de escrita alfabética.

A maioria dos capacitadores conseguiu fechar os trabalhos dessa análise acrescentando esclarecimentos sobre a construção do sistema de escrita alfabética pelas crianças.

C. Relação entre o planejado e o executado:

Não foi possível, neste encontro, abranger a contribuição dos textos distribuídos: Introdução e 1º capítulo do livro “A leitura, a escrita e a escola: uma experiência construtivista”, de Ana Maria Kaufman – Editora Artes Médicas.

O tema despertou muito interesse tanto nos professores de classes de CB, quanto nos professores de classes de 3ª e 4ª série.

Outras informações sobre as três ações desenvolvidas:

A. Fatores facilitadores:

– Em geral, as Delegacias e os Supervisores que acompanham o projeto providenciaram condições físicas favoráveis e boa receptividade aos capacitadores.

– Tem sido produtiva a complementação entre as duas ações básicas “Encontros presenciais” e “Tarefas complementares” (caderno do professor, distribuído a cada encontro).

As tarefas complementares têm propiciado aos professores aprofundamento do tema levantado no Encontro Presencial. Parte das questões propostas facilita a leitura reflexiva dos textos de enriquecimento e outra parte incentiva os professores a refletirem sobre sua atuação em sala de aula.

Para isso, têm-se proposto tanto atividades quanto registro do desempenho dos alunos.

B. Fatores dificultadores:

– Algumas Delegacias de Ensino excederam o número de participantes previsto. Essa condição limita o alcance das estratégias planejadas e usadas com as classes. Excesso de participantes no trabalho em pequenos grupos e nas discussões e conclusões de grupos-classe, pode comprometer o concurso de todos e a contribuição individual de alguns.

– No primeiro encontro presencial, os professores participantes não tinham informação clara sobre a natureza do projeto. Muitos declararam “não saber o que estavam fazendo ali”. Embora todos os capacitadores tenham dedicado boa parte do 1º encontro para esclarecer as intenções do projeto, temos consciência que esse trabalho não supriu a relação necessária entre Delegacia e Diretores de um lado e professores de outro.

– Ainda no primeiro encontro, alguns grupos manifestaram descontentamento quanto aos critérios de participação no Projeto. Vários professores se consideram desrespeitados pela convocação ao projeto, alegando que a escolha implica em atribuir-lhes mau desempenho profissional e piores resultados na avaliação do SARESP.

– Algumas Delegacias optaram pela formação de grupos mistos, com professores de CB a 4ª série. Se de um ponto de vista essa divisão atende à troca entre níveis diferentes de ensino, de outro, num projeto de curta duração, dificulta o atendimento às necessidades mais específicas de cada grupo.

C. Avaliação:

– Os professores participantes têm mostrado, em geral, dificuldade de entendimento dos textos de enriquecimento dos temas abordados.

Os textos que acompanharam o primeiro tema, em especial, expuseram aos professores críticas fundamentadas nos procedimentos tradicionais de alfabetização.

Os capacitadores consideram esses dois aspectos nas suas colocações ao grupo.

– A profundidade dos temas escolhidos requer retomadas sucessivas de avanço gradual. Para os professores, essa abordagem metodológica também tem se constituído material de aprendizagem.

– Em cada sessão os capacitadores têm destacado que suas próprias escolhas metodológicas podem ser utilizadas pelos professores em suas salas de aula.

– Entre as atividades citadas no item acima, destacamos atenção especial à leitura: os capacitadores têm levado para as sessões, em geral, textos literários que são lidos e comentados pelo grupo.

(aa) Virgínia Balau - coordenadora do sub-projeto de CB a 4ª série

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

1. Primeira palestra

Todas as turmas de uma mesma Delegacia deram início ao processo de capacitação assistindo à primeira palestra que foi ministrada em 7 Delegacias pelo professor *Vinícius I. Signorelli* (que é o coordenador do sub-projeto de 5ª a 8ª série) e em uma Delegacia, pela profa. *Sônia Maria Barreira* (coordenadora geral do projeto), com a presença de todos os capacitadores e dos capacitandos conforme lista de presença.

A palestra apresentou os princípios, objetivos e estrutura do Projeto de Capacitação Continuada, bem como as linhas gerais da instituição capacitadora (Centro de Estudos da Escola da Vila); foi apresentada uma pequena síntese do modelo construtivista de Educação, baseada no 1º capítulo do livro: *“Construtivismo na sala de aula”*, da Ed. Ática, tendo sido entregue um exemplar do mesmo a cada um dos presentes.

Discutiram-se os resultados de uma pesquisa na qual se detectaram características do que seria uma “Escola de Qualidade”.

O tema foi apresentado de forma expositiva, utilizando-se de transparências (exibidas por retroprojector) com síntese destes dados.

Após a exposição do tema, foram levantadas algumas questões sobre o que foi exposto bem como sobre as dificuldades encontradas pelos professores em seu trabalho. Em seguida os professores reuniram-se com os capacitadores das respectivas turmas para contato inicial, preenchimento de questionário de levantamento de características e expectativas dos capacitandos, entrega da ficha de inscrição e do exemplar do livro distribuído na ocasião.

Houve grande freqüência dos capacitandos, em muitas situações ultrapassando o número de inscritos pelas Delegacias, e com boa participação nos debates; os resultados/impacto da palestra deverão ser avaliados posteriormente, nas produções reflexivas programadas.

As palestras foram realizadas nas delegacias de:

- 1ª S. Bernardo - em 12.05.97, com a presença das 6 turmas;
- 1ª S. André - em 13.05.97, com a presença das 5 turmas;
- Diadema - em 14.05.97, com a presença das 6 turmas;
- 2ª S. Bernardo - em 15.05.97, com a presença das 5 turmas;
- Ribeirão Pires - em 19.05.97, com a presença das 4 turmas;
- Mauá - em 20.05.97, com a presença das 4 turmas;
- S. Caetano - em 21.05.97, com a presença das 3 turmas;
- 2ª S. André - em 22.05.97, com a presença das 5 turmas.

2. Primeira Oficina de Português: POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO

Na primeira oficina optamos por trabalhar com poesia. Esta escolha objetivou garantir a presença do poema em sala de aula, de forma a desenvolver conceitos de leitura e produção de textos voltados para a interação de diferentes linguagens e sentidos. Isto é, o movimento sinestésico articulado pela linguagem poética implica a produção e leitura de imagens visuais, auditivas, olfativas, gustativas e táteis propulsoras de conotações diversas que, por sua vez, evocam outras linguagens como a música, o filme, a pintura, o desenho, o teatro...

Nesse sentido, a metodologia utilizada buscou agilizar uma antologia poética com autores nacionais de vários estilos e épocas, possibilitando ao professor vivências de leitura e produção de poesias no que diz respeito à polissemia e estética da palavra e do espaço delineado no papel. A apresentação de trechos do filme “O Carteiro e o Poeta” serviu para contextualizar o tema e explicitar o conteúdo inerente, na medida em que as imagens selecionadas e a trilha sonora sinalizavam a questão da metáfora, da rima, da sonoridade, do ritmo e, sobretudo, o ato de ler e fazer poesia.

No transcorrer da oficina, os professores fizeram depoimentos sobre suas experiências com poesia, no âmbito profissional e pessoal. Com relação ao primeiro, a maioria assumiu a ausência da poesia em sala de aula, sem identificar com precisão os motivos, enquanto que no nível pessoal, as experiências ficaram restritas às “declamações” nas festas da escola no ensino “primário”, seguido de um apagamento da atividade nos anos posteriores. Nessa perspectiva, todas valorizaram a oportunidade oferecida na e pela oficina, participando das atividades de leitura, análise e performance em grupo com empenho. Sendo assim, em algumas turmas não houve tempo para concluir a atividade de se planejar em grupo uma situação de aula considerando o texto poético, definindo objetivos, conteúdo, etapas e duração. Por isso, o grupo de capacitadores decidiu sobre a conveniência de se retomar no início da segunda oficina os assuntos pendentes.

Como tarefa reflexiva foi proposto a cada capacitando um questionário orientado pelo artigo de “A escrita na sala de aula: vivências e possibilidades”, do livro Aprender e Ensinar com Textos de Alunos, Ed. Cortez, 1997, na expectativa de um trabalho a ser feito na escola envolvendo leitura de poemas e o conceito de metáfora.

(aa) Conceição A. de Jesus - sub-coordenadora da área de L.Portuguesa

3. Primeira Oficina de Matemática: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS

A primeira oficina de Matemática tinha como conteúdo central o estudo dos sólidos geométricos e tinha por objetivos, a partir da construção de sólidos geométricos e discussões entre os capacitandos, revelar os seguintes aspectos:

- A importância da Geometria no nosso cotidiano.
- Classificação dos sólidos geométricos em corpos redondos e poliedros (pirâmides, prismas e outros).
- Definir pirâmides e prismas através de suas características.
- Desenhar sólidos geométricos sob vários ângulos (visões: frontal, lateral e superior)
- Relação entre os números de faces, vértices e arestas- Relação de Euler.

Dessa forma, a primeira atividade desenvolvida nesta oficina foi a leitura – realizada em classe, com a turma dividida em grupos de 5 pessoas – de um texto sobre a importância e necessidade da geometria (texto de Fusako Hori Ochi e outros autores – IME - USP - 1992). Nesses grupos, os alunos fizeram um levantamento das principais idéias do texto, ressaltando os aspectos mais

importantes. Ao final dessa parte, cada grupo apresentou a sua síntese para toda a classe.

Após essa atividade, houve a apresentação do vídeo “Donald no País da matemática”, que ilustra bem o texto lido anteriormente.

Em seguida, desenvolveu-se uma atividade prática onde, novamente, os alunos se dividiram em pequenos grupos. Cada grupo recebeu um sólido geométrico para recortar e montar. Depois de montado, os capacitandos desenharam o sólido numa folha de malha ou de sulfite, conforme a escolha. Foi pedido que eles pintassem as arestas, os vértices e as faces, de cores diferentes, para identificá-los. Foi solicitado que dessem o número de faces, de arestas, vértices, bases e faces laterais.

Depois de desenharem o sólido, eles o desenharam de diferentes visões: frontal, lateral e superior. Desenhou-se, também, a planificação do sólido.

Pediu-se que eles colassem os desenhos que mais gostaram num mural de papel kraft, montado na sala pelo capacitador.

Ainda em grupos, eles fizeram uma análise escrita sobre os objetivos que estavam propostos nessa atividade e que áreas do conhecimento poderiam se beneficiar dessa atividade. Em seguida, foram apresentadas para toda a classe as sínteses das análises de todos os grupos.

Ao final da oficina, foi passada a tarefa para produção reflexiva, que partia da proposta de que cada capacitando desenvolvesse com seus alunos uma atividade semelhante, fazendo as adaptações necessárias, mas que contemplassem os mesmos objetivos.

Pode-se sentir que os capacitandos apresentaram grande envolvimento na atividade desta oficina, ressaltando o seu caráter lúdico e, ainda, conseguiram adquirir, na sua grande maioria, o conceito de sólido, o reconhecimento de vértices, arestas, faces, bases e faces laterais. Além de se trabalhar esses conceitos, ficou claro que é possível ensinar geometria de uma maneira prazerosa.

Essa primeira oficina foi realizada nas 8 turmas de todas as Delegacias do Pólo nas datas previstas no calendário. A frequência foi quase integral, destacando-se que em algumas Delegacias foram inscritos mais alunos que o que havia sido estabelecido.

(aa) Regina Chacur– sub-coordenadora da área de Matemática

4. Primeira Oficina de História:

“O cenário do trabalho e a alma do negócio”

A primeira oficina de História visava trabalhar da seguinte forma:

- a) retomada dos pontos fundamentais do sentido do Projeto de Educação Continuada, promovendo uma reflexão sobre os limites e as possibilidades do trabalho em oficinas;
- b) promover e orientar a elaboração de instrumentos para o levantamento da situação e posterior diagnóstico das condições de trabalho e do perfil do aluno;
- c) promover uma reflexão a partir do trabalho em pequenos grupos sobre “as ciências humanas” e qual o seu papel na formação do aluno;

- d) entregar as questões para a próxima oficina, a serem trabalhadas em casa, sobre o lugar, importância e dificuldades para o ensino de história nas condições dadas: auto-avaliação.

Um dos pressupostos que julgamos fundamental explicitar, neste primeiro relatório, é o de que todas as ações nas oficinas foram planejadas, em todos os seus aspectos, através de reuniões com a participação de todos os professores que compõem a equipe de capacitadores na disciplina e supervisionadas pelo Centro de Estudos da Escola da Vila.

Entendemos que o ponto de partida para qualquer ação educacional é o conhecimento de seu público alvo, bem como das condições concretas para o desenvolvimento dessas ações.

Neste sentido, a primeira atividade, após as apresentações de praxe e da explicitação, de acordo com o nosso entendimento, dos limites e possibilidades do trabalho em oficina, foi o estabelecimento de um trabalho em pequenos grupos (média de cinco pessoas) visando a construção de instrumental de pesquisa (questionário) dirigido ao levantamento de:

- a - perfil do aluno (individual);
- b - perfil sócio-econômico dos alunos de cada classe onde atuam os professores,
através da tabulação dos questionários mencionados no item -a-;
- c - equipamentos e recursos didáticos disponíveis aos educadores em suas Ues e nas respectivas Delegacias de Ensino;

A partir dos produtos nos pequenos grupos, foi feita a exposição, registro e cotejamento das propostas, registradas na lousa, tendo por finalidade a concretização de um instrumental de levantamento, a ser aplicado pelos professores em seus respectivos ambientes de trabalho.

Esta atividade, como todas as demais, variou quanto ao envolvimento, participação e resultados, na razão direta das características dos diferentes grupos de professores capacitandos, dos oito grupos de trabalhos deste polo.

Porém, o fechamento deste trabalho deverá ocorrer ao longo das cinco oficinas deste primeiro módulo.

Do 'cenário' passamos à 'alma' do trabalho, ou seja, demos início às reflexões, atividades e proposituras concretas sobre os conteúdos da história. Neste sentido, realizou-se uma reflexão e debate a partir do texto 'As Ciências Humanas', in "Metodologia do Ensino de História e Geografia" - Penteado, Heloisa Dupas, Cortez Editora, onde buscou-se refletir sobre o caráter e o lugar da história enquanto ciência e, fundamentalmente, como disciplina escolar, bem como suas relações com outras áreas do conhecimento.

AVALIAÇÃO:

De acordo com os relatos e relatórios escritos dos capacitadores, os resultados desta 1ª Oficina foram irregulares, pendendo, porém, para uma avaliação positiva, onde se sente que o estado de espírito dominante é mais de participação e construção do que de passividade e/ou contestação.

Frente a isto, o grupo de capacitadores refletiu, discutiu e concluiu que, embora tenhamos 'amarrado' os conteúdos e materiais a serem trabalhados, teremos que ter mobilidade suficiente para respeitar e responder positivamente às características e demandas de cada um dos oito grupos de trabalho deste polo.

O grupo de capacitadores, pelos motivos anteriormente levantados, entende que teremos de, rotineiramente, avaliar cada uma das oficinas realizadas e, caso necessário, reorientar os trabalhos em 'sintonia fina' com os resultados dessas avaliações.

FREQÜÊNCIA:

- 1ª Delg. de S. Bernardo: 46 inscritos – 08 ausências: 38 presentes;
- 2ª Delg. de S. Bernardo: 38 inscritos - 12 ausências: 26 presentes;
- 1ª Delg. de Stº André: 55 inscritos – 19 ausências: 36 presentes;
- 2ª Delg. de Stº André: 55 inscritos – 09 ausências: 46 presentes;
- Delg. de S. Caetano: 44 inscritos – 11 ausências: 33 presentes;
- Delg. de Diadema: 52 inscritos – 16 ausências: 36 presentes;
- Delg. de Mauá: 52 inscritos – 10 ausências: 42 presentes;
- Delg. de Ribeirão Pires: 51 inscritos – 3 ausências: 48 presentes.

(aa) Benauro Roberto de Oliveira - sub-coordenador da área de História

5. Primeira Oficina de Geografia: O ESPAÇO

Na primeira oficina realizada em todas as Delegacias de Ensino, um terço do tempo foi dedicado para que o grupo de professores pudessem se perceber como tal e consideramos que isso foi de vital importância para o sucesso daquilo que estamos chamando de “trabalho com o conteúdo”.

O tema trabalhado foi a construção do ESPAÇO GEOGRÁFICO: como isto pode se produzir a partir da reflexão sobre o espaço em que se encontram as próprias escolas em que os participantes trabalham e da reflexão sobre o conjunto desse espaço (que ocupa área significativa dos municípios).

As oficinas foram consideradas satisfatórias pelos capacitadores, pois tanto o contato humano como os conteúdos trabalhados foram compensadores (foram observados resultados compensadores).

A participação nos grupos tem sido ativa e interessada; questões importantes têm sido colocadas. A porcentagem de frequência tem sido alta nas 5 turmas em que temos atuado.

No momento, consideramos prematuro pensar em mudanças e pretendemos continuar com as atividades da forma como foram planejadas.

(aa) Maria Eduarda S. Pinto Jorge - sub-coordenadora da área de Geografia.

6. Primeira Oficina de Ciências

A. Temas e assuntos abordados:

Cadeia Alimentar

Flutuação das populações

Fluxo de matéria e Energia

Interação ecológica: predação no ambiente e desequilíbrio

B. Ações desencadeadas

O tema “cadeia alimentar” foi abordado a partir da vivência de um jogo, por nós denominado “jogo da sobrevivência”, que se trata de uma simulação na qual estão representados os papéis das plantas, herbívoros e carnívoros de uma comunidade. Os professores, após receberem orientações, foram divididos em três grupos, para um “ensaio” geral e posterior realização de 15 jogadas, onde foram anotados os resultados, confeccionada uma tabela e posterior construção de 3 gráficos, para estudo das variações das três populações ao longo das 15 “gerações”.

Após a construção dos gráficos, os resultados foram analisados, tendo como ponto de partida um roteiro de questões, para que fossem levantados os fatores mais relevantes.

A sistematização dos conhecimentos envolvidos contou também com o auxílio de um texto que os professores leram e discutiram em grupos pequenos e posteriormente em conjunto com o capacitador.

C- Relação entre o planejado e o realizado

Essa relação foi plenamente satisfatória. Os capacitandos relataram que foi possível executar o jogo, coletar e analisar os dados e sistematizar os conhecimentos.

D. Fatores facilitadores

Neste tópico cabem ser citados o empenho dos professores capacitandos, que se disponibilizaram para execução dos trabalhos, participando com o levantamento de questões ou de suas dúvidas e a garantia que os materiais solicitados estavam disponíveis para todos.

E. Fatores dificultadores

Na 1ª Delegacia de S.Bernardo, dois problemas dificultaram o desenvolvimento dos trabalhos, a saber:

1. a falta de condições na sala de aula para projeções em retroprojector, que obrigou a uma mudança de sala durante o processo.

2. Infelizmente, a postura inadequada de um pequeno grupo de capacitandos que, segundo o relato da capacitadora, criaram algumas dificuldades, o que levou a um questionamento de toda a turma em relação à atitude deste grupo.

F. Avaliação da Oficina

De acordo com o relato dos capacitadores, esta primeira oficina foi bem recebida pelos professores que consideraram pertinentes tanto o conteúdo como a metodologia de trabalho desenvolvida. Foram ressaltada como positivas,

também, a organização, a realização do jogo, que consideraram “bastante divertido” e também a possibilidade de utilização em suas classes.

G. Frequência

Em geral, ela foi maior que nas palestras iniciais, sendo que em várias turmas havia professores que não estavam inscritos e que não tinham participado das palestras. A tabela abaixo mostra a frequência dos professores em cada local:

1ª de S.André	– 51 participantes
2ª de S.André	– 48 participantes
1ª de S.Bernardo	– 43 participantes
2ª de S.Bernardo	– 31 participantes
Diadema	– 38 participantes
Ribeirão Pires	– 48 participantes
Mauá	– 44 participantes

H. Próximas Ações

A primeira produção reflexiva para as turmas de Ciências, não seguirá o mesmo plano definido para as outras áreas, ou seja, entre a 1ª e a 2ª oficinas. Esta decisão do grupo de capacitadores, levou em conta que era necessário estabelecer um conhecimento mínimo em relação dos participantes e também destes, em relação aos capacitadores. Seu planejamento, entretanto, já está executado e consiste na produção de um plano de uma aula, com base no que foi visto até a 2ª oficina. Assim, os professores poderão realizar:

- a apresentação de um plano de uma de suas boas aulas; ou
- a apresentação do que, segundo ele(s), pode ser uma aula a partir do que foi desenvolvido até o momento (2ª oficina); ou ainda
- a apresentação de um plano de aula segundo o levantamento dos materiais existentes no laboratório de sua escola.

Estes planos serão desenvolvidos com o auxílio de um roteiro contendo elementos como: atividade a ser desenvolvida, série a que se destina, objetivos, texto de apoio, instrumento de avaliação de aprendizagem dos alunos, dentre outros.

A entrega desta produção está prevista para acontecer quando da realização da 3ª oficina.

(aa) Carlos Toscano - sub-coordenador da área de Ciências

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) Sub-projeto CB a 4ª série

D.E.	AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBLICO ALVO	Nº PARTICIP.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	CARGA HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS DADAS
1ªS. André	1º encontro: <i>ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL</i>	professores CB a 4ª série	87	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
1ªS. André	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	84	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
1ªS. André	2º encontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	82	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
2ªS. André	1º encontro: <i>ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL</i>	professores CB a 4ª série	185	04	EDV-003 até EDV-006	04 hs	16 hs
2ªS. André	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	171	04	EDV-003 até EDV-006	04 hs	16 hs
2ªS. André	2º encontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	180	04	EDV-003 até EDV-006	04 hs	16 hs
1ªS. Bernardo	1º encontro: <i>ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL</i>	professores CB a 4ª série	151	04	EDV-007 até EDV-010	04 hs	16 hs
1ªS. Bernardo	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	143	04	EDV-007 até EDV-010	04 hs	16 hs

1ªs.Be rnardo	2ºencontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	150	04	EDV-007 até EDV-010	04 hs	16 hs
2ªS.Be rnardo	1ºencontro: ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL	professores CB a 4ª série	108	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
2ªS.Be rnardo	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	95	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
2ªS.Be rnardo	2ºencontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	100	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
Diade ma	1ºencontro: ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL	professores CB a 4ª série	178	04	EDV-013 até EDV-016	04 hs	16 hs
Diade ma	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	165	04	EDV-013 até EDV-016	04 hs	16 hs
Diade ma	2ºencontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	165	04	EDV-013 até EDV-016	04 hs	16 hs
S.Cae tano	1ºencontro: ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL	professores CB a 4ª série	82	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
S.Cae tano	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	87	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
S.Cae tano	2ºencontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	86	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
Rib. Pires	1ºencontro: ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL	professores CB a 4ª série	76	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
Rib. Pires	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	74	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
Rib. Pires	2ºencontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	75	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
Mauá	1ºencontro: ALFABETIZAÇÃO INTEGRAL	professores CB a 4ª série	82	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs

Mauá	1ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	79	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
Mauá	2º encontro: <i>Compreensão do ensino e aprendizagem</i>	professores CB a 4ª série	79	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
	TOTAIS		2764	66			264 hs

B) Sub-projeto 5ª a 8ª série

D.E.	AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBLICO ALVO	Nº PARTICIP.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	CARGA HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS DADAS
1ªS. André	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	160	05	EDV-0023 até EDV-027	04 hs.	20 hs.
1ªS. André	Português: POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO - 1ª oficina	professores Português (5ª a 8ª)	52	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
1ªS. André	Matemática: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	44	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
1ªS. André	História: <i>"O cenário do trabalho e a alma do negócio"</i>	professores História (5ª a 8ª)	36	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.

	1ª oficina						
1ªS. André	Geografia: <i>O ESPAÇO</i> 1ª oficina	professores Geografia (5ª a 8ª)	40	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
1ªS. André	Ciências: <i>CADEIAS ALIMENTARES</i> - 1ª oficina	professores Ciências (5ª a 8ª)	51	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
2ªS. André	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	235	05	EDV-028 até EDV-032	04 hs.	20 hs.
2ªS. André	Português: <i>POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO</i> - 1ª oficina	professores Português (5ª a 8ª)	53	01	EDV-028	04 hs.	04 hs.
2ªS. André	Matemática: <i>SÓLIDOS GEOMÉTRICOS</i> 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	46	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
2ªS. André	História: <i>"O cenário do trabalho e a alma do negócio"</i> 1ª oficina	professores História (5ª a 8ª)	42	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
2ªS. André	Geografia: <i>O ESPAÇO</i> 1ª oficina	professores Geografia (5ª a 8ª)	45	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
2ªS. André	Ciências: <i>CADEIAS ALIMENTARES</i> - 1ª oficina	professores Ciências (5ª a 8ª)	48	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
1ªs.Be rnardo	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	251	06	EDV-033 até EDV-038	04 hs.	24 hs.
1ªs.Be rnardo	Português: <i>POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO</i> - 1ª oficina	professores Português (5ª a 8ª)	95	02	EDV-033 EDV-034	04 hs.	08 hs.
1ªs.Be rnardo	Matemática: <i>SÓLIDOS GEOMÉTRICOS</i> - 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	38	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
1ªs.Be rnardo	História: <i>"O cenário do trabalho e a alma do negócio"</i> 1ª oficina	professores História (5ª a 8ª)	38	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
1ªs.Be rnardo	Geografia: <i>O ESPAÇO</i> 1ª oficina	professores Geografia (5ª a 8ª)	37	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
1ªs.Be	Ciências: <i>CADEIAS</i>	professores	43	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.

rnardo	ALIMENTARES - 1ª oficina	Ciências (5ª a 8ª)					
2ªs.Be rnardo	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	163	05	EDV-039 até EDV-043	04 hs.	20 hs.
2ªs.Be rnardo	Português: POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO - 1ª oficina	professores Português (5ª a 8ª)	46	01	EDV-039	04 hs.	04 hs.
2ªs.Be rnardo	Matemática: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS - 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	36	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
2ªs.Be rnardo	História: "O cenário do trabalho e a alma do negócio" 1ª oficina	professores História (5ª a 8ª)	26	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
2ªs.Be rnardo	Geografia: O ESPAÇO 1ª oficina	professores Geografia (5ª a 8ª)	32	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
2ªs.Be rnardo	Ciências: CADEIAS ALIMENTARES - 1ª oficina	professores Ciências (5ª a 8ª)	31	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
Diade ma	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	262	06	EDV-044 até EDV-049	04 hs.	24 hs.
Diade ma	Português: POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO - 1ª oficina	professores Português (5ª a 8ª)	84	02	EDV-044 EDV-045	04 hs.	08 hs.
Diade ma	Matemática: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS - 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	51	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
Diade ma	História: "O cenário do trabalho e a alma do negócio" 1ª oficina	professores História (5ª a 8ª)	36	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
Diade ma	Geografia: O ESPAÇO 1ª oficina	professores Geografia (5ª a 8ª)	41	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
Diade ma	Ciências: CADEIAS ALIMENTARES - 1ª oficina	professores Ciências (5ª a 8ª)	38	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
S.Caet ano	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	108	03	EDV-050 até EDV-052	04 hs.	12 hs.
S.Caet	Português: POEMAS,	professores Português	42	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.

ano	POESIA E TRABALHO DIDÁTICO - 1ª oficina	(5ª a 8ª)					
S.Caet ano	Matemática: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS - 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	42	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
S.Caet ano	História: <i>"O cenário do trabalho e a alma do negócio"</i> 1ª oficina	professores História (5ª a 8ª)	33	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
Rib. Pires	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	187	04	EDV-053 até EDV-056	04 hs.	16 hs.
Rib. Pires	Português: POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO - 1ª oficina	professores Português (5ª a 8ª)	50	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
Rib. Pires	Matemática: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS - 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	50	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
Rib. Pires	História: <i>"O cenário do trabalho e a alma do negócio"</i> 1ª oficina	professores História (5ª a 8ª)	48	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
Rib. Pires	Ciências: CADEIAS ALIMENTARES - 1ª oficina	professores Ciências (5ª a 8ª)	48	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
Mauá	<u>1ª palestra</u>	todos professores inscritos (5ª a 8ª)	166	04	EDV-057 até EDV-060	04 hs.	16 hs.
Mauá	Português: POEMAS, POESIA E TRABALHO DIDÁTICO - 1ª oficina	professores Português (5ª a 8ª)	45	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
Mauá	Matemática: SÓLIDOS GEOMÉTRICOS - 1ª oficina	professores Matemática (5ª a 8ª)	38	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
Mauá	História: <i>"O cenário do trabalho e a alma do negócio"</i> 1ª oficina	professores História (5ª a 8ª)	42	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
Mauá	Ciências: CADEIAS ALIMENTARES - 1ª oficina	professores Ciências (5ª a 8ª)	44	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.

	TOTAIS		3143	76			304 hs

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
2764+3143 = 5.907	66 + 76 = 142	264 + 304 = 568

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 37.283,59
GESTÃO *	R\$ 12.837,57
MATERIAIS	R\$ 18.163,80
TOTAIS	R\$ 68.284,96

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 559.259,75	R\$ 37.283,59	R\$ 521.976,16
GESTÃO *	R\$ 192.565,63	R\$ 12.837,57	R\$ 179.728,06
MATERIAIS	R\$ 272.459,87	R\$ 18.163,80	R\$ 254.296,07
TOTAIS	R\$ 1.024.285,26	R\$ 68.284,96	R\$ 956.000,29

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00	53.909,75	68.284,96	956.000,29

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 05 A 15 / 07 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª 6 X 22 TURMAS = 132 AÇÕES	246 X 4 HS =	R\$ 118.296,48
2. 5ª-8ª 3 X 38 TURMAS = 114 AÇÕES	984 HS	

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1
Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas
- ANEXO 2
Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.
Ficha de controle de ações de capacitação
- ANEXO EXTRA
Cópia d as fichas de inscrição



Centro de Estudos da Escola da Vila

**1º RELATÓRIO DO PROJETO DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA**

Período de 12 5 a 15/6/97

ANEXO 1

**Cópia dos Materiais de Ensino
utilizados nas ações realizadas**

A.1.

SUB-PROJETO CB A 4ª SÉRIE

1º ENCONTRO PRESENCIAL E

MATERIAL DA 1ª TAREFA COMPLEMENTAR

A.2.

SUB-PROJETO CB A 4ª SÉRIE

2º ENCONTRO PRESENCIAL

B.1.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

**– PALESTRA
(LIVRO “O CONSTRUTIVISMO NA SALA DE
AULA” - EM ANEXO)**

– 1ª OFICINA DE PORTUGUÊS

B.2.

SUB-PROJETO 5^a A 8^a SÉRIE

– 1^a OFICINA DE MATEMÁTICA

B.3.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

– 1ª OFICINA DE HISTÓRIA

B.4.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

– 1ª OFICINA DE GEOGRAFIA

B.5.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

– 1ª OFICINA DE CIÊNCIAS



Centro de Estudos da Escola da Vila

**1º RELATÓRIO DO PROJETO DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA**

Período de 12 5 a 15/6/97

ANEXO 2 - A

**LISTAS DE PRESENÇA
E
FICHAS DE CONTROLE DAS
AÇÕES REALIZADAS**

– CB A 4ª SÉRIE

A.1.

CB A 4^a SÉRIE

**1º ENCONTRO
TEMÁTICO**

A.2.

CB A 4^a SÉRIE

2º ENCONTRO TEMÁTICO

A.3.

CB A 4ª SÉRIE

1ª TAREFA COMPLEMENTAR

B.1.

5ª A 8ª SÉRIE

PALESTRA

B.2.

5^a A 8^a SÉRIE

1ª OFICINA



São Paulo, 18 de julho de 1997

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/06/97 a 15/07/97.

no valor de R\$ 107.717,12 (cento e sete mil, setecentos e dezessete reais e
doze centavos).

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data:

hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 02/97

PERÍODO DE 16 / 06 a 15 / 07 / 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 122.194,71

SALDO ANTERIOR: R\$ 956.000,29

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 107.717,12

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 848.283,17

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$

De acordo,

SP ____/____/____

**_____
Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA**

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1.1 Ações Desenvolvidas

A. 3º Encontro Presencial

- Tema: neste encontro não se introduziu tema novo. A partir da avaliação dos Encontros 1 e 2, constatou-se a necessidade de:

1. atender a questões levantadas pelos participantes relativas, ainda, aos textos do primeiro material complementar;
2. dar continuidade ao tema do 2º Encontro.

- Ações desencadeadas:

A primeira parte do terceiro encontro foi dedicada à solução de questões pendentes dos primeiros textos e fechamento das atividades propostas pelo material complementar do 2º Encontro.

Na segunda parte os professores, reunidos em pequenos grupos, analisaram alguns trechos do texto de Ana M. Kaufman (transcritos do texto distribuído no encontro anterior) para discutir:

- princípios metodológicos que norteavam as atitudes descritas pela autora;
- a atitude dos adultos diante dos erros de crianças em processo de alfabetização.

B. 2ª Tarefa Complementar

No 2º Caderno do Professor os textos retirados do livro: *“A leitura, a escrita e a escola: uma experiência construtivista”* ofereciam aos participantes depoimentos das mudanças conceituais da própria autora e propostas pedagógicas realizadas numa escola por ela assessorada.

Seguindo a mesma linha do 1º Caderno, depois dos textos de aprofundamento, dois tipos de tarefas foram propostas:

1. análise de outras escritas infantis como aprofundamento do tema iniciado no Encontro Presencial;
2. realização de sondagem de seus próprios alunos.

C. 4º Encontro Presencial

- Tema: *“A formação de leitores”*

- Ações desencadeadas:

A maioria dos capacitadores tem iniciado o Encontro Temático com a leitura de algum texto literário para os professores.

Nesta sessão, em especial, além das leituras já iniciadas (alguns capacitadores estão lendo “em capítulos”), utilizaram-se situações de leitura que destacassem os conceitos, procedimentos e atitudes a serem

trabalhados neste tema. Tais situações serviram para sensibilizar os professores para as questões discutidas nos textos.

Alguns capacitadores utilizaram o texto de Angela Kleiman para levar os grupos a discutirem as abordagens de leitura que predominam na escola.

Outros capacitadores vivenciaram com os professores situações tradicionais e situações modelares de leitura que podem acontecer na escola.

Todos os grupos pontuaram conceitos e proposições dos textos que constam do 4º Caderno do Professor:

- *“A concepção escolar da leitura”* - cap. 2, Angela Kleiman in *“Oficina de Leitura”*, Ed. Pontes.
- *“O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento”*. K. Goodman in *“Os processos de leitura e escrita”*. Emília Ferreiro (org), Ed. Artes Médicas.
- *“A leitura de textos”*. João Wanderley Geraldi in *“Portos de Passagem”*, Ed. Martins Fontes.
- *“Sobre a necessária condenação entre semelhança e diferença”*, Emília Ferreiro in *“Piaget/Vigotsky - novas contribuições para o debate”*, Artes Médicas.
- Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa - versão agosto/96 - trecho dedicado às atividades de leitura.

- Relação entre o planejado e o executado:

Ao planejar o tema, a coordenação já previa a impossibilidade de abrangê-lo em apenas uma sessão.

Por outro lado, era necessário lançar o tema com material que oferecesse alguns textos e autores que têm contribuído para a reflexão da leitura da escola.

Optou-se então por abranger parte do tema nesta sessão, completar com questões levantadas na Tarefa Complementar e retomar posteriormente o assunto.

Diante dessas considerações, a grande maioria dos grupos conseguiu cumprir o planejado para este Encontro Temático.

D. 3ª Tarefa Complementar

Como os textos de aprofundamento continuam aqueles integrantes do primeiro e segundo material complementar, as propostas de Atividades Complementares foram orientadas para motivar o professor a refletir sobre seu grupo-classe.

Alguns grupos propuseram que os professores (CB), observando as produções de seus alunos, procurassem analisar: a) o que seus alunos já conhecem do sistema de escrita alfabética; b) que avanço se poderia esperar deles a partir do nível já alcançado; c) quais os agrupamentos (duplas ou pequenos grupos) o professor julgaria mais apropriado para a consecução desse avanço.

Noutros grupos nos quais predominam professores da 3ª e 4ª série, os professores iniciaram análise dos erros ortográficos encontrados nas produções infantis.

Todos os grupos retomaram os textos integrantes do 2º Caderno do Professor e também a discussão e seleção de novos termos a serem incorporados no glossário.

E. Atividades nas Escolas

- Tema: Leitura

- Ações desencadeadas:

Segundo a proposta inicial do projeto, as atividades nas escolas devem atender às necessidades detectadas nos encontros temáticos e tarefas complementares. Devem ainda possibilitar maior aproximação do capacitador com os professores e com a escola (UE) em que trabalham.

Concretizando estes princípios, estas primeiras atividades nas escolas:

1. Foi realizada em grupos menores. Todas as turmas foram subdivididas em subgrupos atendendo às suas necessidades e ao entendimento com a delegacia de ensino e seus representantes nos cursos.
2. Escolheu-se o tema *leitura*, tanto pelo fechamento que ele daria aos demais trabalhos do módulo quanto pelas dificuldades diagnosticadas pelos capacitadores e pela coordenação. Portanto foi uma escolha ligada ao trabalho realizado e às necessidades do grupo de professores.
3. As atividades propostas variaram. Um grupo de capacitadores optou por realizar uma oficina de Leitura/Literatura. Utilizando livros de literatura infantil, realizaram trabalho em subgrupos com atividades diversificadas e aprofundando cada aspecto do livro. No segundo momento cada subgrupo apresentou sua contribuição que, no conjunto, trouxe aos professores norteadores para leitura compartilhada com seus alunos e atividades que aprofundem a leitura do texto em sala de aula.

Outros capacitadores optaram pela Roda de Biblioteca. Em algumas turmas, os próprios professores levaram os livros que estavam lendo ou que tinham lido ultimamente. Cada professor na roda socializava, então, os aspectos relevantes e emocionantes de sua leitura. O capacitador, além de contribuir com os textos de seu conhecimento, pontuava aspectos importantes comentados ou a serem comentados.

O trabalho ainda incluiu escolha e reflexão sobre livros de literatura infantil (uma pequena coletânea levada pelo capacitador).

A atividade na escola de alguns capacitadores consistiu em observar, na sala de aula de um professor da turma, uma atividade de leitura que possibilitou análise e discussão posterior.

Contamos ainda com capacitadores que participaram da HTPC na própria escola.

4. As atividades aconteceram nas escolas, em sua maioria.

- Relação entre o planejado e o executado

As atividades incidiam sobretudo em procedimentos e valores sobre a leitura na escola e o papel do professor na formação de leitores.

A receptividade e participação dos professores nos indica que os objetivos planejados foram atingidos.

1.1.2. Outras informações sobre as ações desenvolvidas:

A. Fatores facilitadores

A crescente receptividade dos professores pode ser apontada como um dos fatores predominantes desta etapa.

Tem sido crescente a participação de cada turma de professores, que expõem seus problemas, suas dificuldades e, em alguns grupos, as pequenas mudanças ocorridas.

A atividade na escola teve dois fatores facilitadores especiais: possibilitou trabalho em grupos menores e “levou” o capacitador para as escolas dos professores participantes.

B. Fatores dificultadores

O principal dificultador continua sendo o número elevado de alunos nos encontros temáticos.

Também continuamos enfrentando falta de experiência leitora (principalmente textos técnicos) por parte dos professores.

Ainda há muita heterogeneidade na realização e no aproveitamento das tarefas complementares.

C. Avaliação

Estas ações realizadas, principalmente a Atividade na escola, aproximaram muito os professores dos capacitadores. Pouco a pouco os capacitadores vão conhecendo melhor as dificuldades conceituais de seus grupos, enquanto, de sua parte, os professores apontam outras dificuldades estruturais. Mesmo não fazendo parte do trabalho do capacitador, de certa maneira tem servido de “dados de realidade” para planejar situações mais adequadas aos encontros.

Neste conjunto de ações, acreditamos termos mobilizado os professores para novas concepções de leitura, práticas de leitura mais adequadas e certo enriquecimento com situações-modelo de leitura (incluindo leitura para os capacitadores a cada encontro).

Algumas turmas têm progredido na leitura e na reflexão que fazem por influência, em parte, das questões propostas no “Caderno do Professor”. Porém algumas turmas ou alguns professores em certas turmas ainda demonstram dificuldades com a própria leitura do texto. Isso nos tem levada a incluir sempre, nas pautas das ações, leitura de trechos dos textos técnicos e destaque para trechos, além da exposição das idéias gerais do texto.

A Atividade na Escola trouxe maior interesse dos professores pela literatura. Muitos se auto-avaliaram quanto à utilização da leitura como pretexto para ensinar algum conteúdo de outra área ou de gramática e ortografia.

Creemos que nos falta agora propor Encontros Temáticos, Tarefas Complementares e outras oficinas que venham:

- consolidar outras propostas de leitura que colaborem na formação de leitores proficientes e críticos;
- estender a outros tipos de texto o trabalho com leitura na escola.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

1.2.1. Ações Desenvolvidas

A. 2ª Oficina de Português

De acordo com o exposto no relatório anterior, no início deste segundo encontro todos os capacitadores retomaram os itens inacabados da oficina de poesia. Desse modo, em todas as turmas houve abordagens que se reportaram a questões diversas, enfocando procedimentos em sala de aula; dúvidas de natureza teórica; relatos de experiências e vivência das atividades de sala de aula elaboradas pelos grupos de capacitandos.

O tempo reservado para essa retomada não foi o mesmo para todas as turmas, devido às necessidades específicas de cada uma delas. Em São Caetano o capacitador precisou de tempo integral, propondo-se a iniciar a oficina com textos jornalísticos no próximo encontro. Nas demais turmas, foi possível introduzir o tema do trabalho com jornal na sala de aula, a partir da leitura e análise da primeira página, considerando a sua configuração: cabeçalho, manchetes, lead, índice dos assuntos, caracteres tipográficos, fotos, cores, linhas, diagramação e linguagem.

Cada grupo de quatro capacitandos recebeu a primeira página de um jornal. Nesse momento, o objetivo proposto foi o de identificar cada um dos aspectos acima relacionados e explicitar como eles interagem. Em seguida, o relator de cada grupo expôs as análises feitas, complementadas com informações do capacitador. Muitos professores reconheceram que tiveram dificuldade para discriminar manchetes de lead, julgando que este último se referia a uma "manchete mais importante". No final da apresentação o capacitador orientou um estudo comparativo, pois se tratava de diferentes jornais, no sentido de discutir as intenções subjacentes à configuração e, dessa maneira, proporcionar uma leitura crítica e contextualizada.

Em todas as turmas os professores demonstraram interesse pela atividade e satisfação pelas descobertas feitas. Muitos nunca haviam lido a primeira página do jornal com esse "olhar", que forneceu a eles outras referências de leitura do texto jornalístico: a relevância dos tipos de letras, das fotos, das manchetes e da distribuição gráfica dos textos na diretividade da opinião pública e nos traços do perfil do jornal e do leitor. Reconheceram a importância de se trabalhar tais aspectos com os alunos, na medida em que a primeira página deve refletir, em se tratando do jornal da escola, os temas de interesse do grupo-classe, do projeto pedagógico da escola e da comunidade em geral.

A frequência das turmas tem sido boa, com uma média de dez ausências num total de cinquenta inscritos.

B. 1ª Produção Reflexiva de Português

A 1ª produção reflexiva foi referente à oficina sobre poesia. Foram propostas a cada capacitando três questões envolvendo as metas estabelecidas para o encontro:

- a) a motivação para o trabalho com poemas em sala de aula;
- b) a compreensão do texto teórico a respeito da produção de textos poéticos;
- c) a elaboração de uma atividade de leitura de poemas;

d) sugestão de um poema adequado para o trabalho com o conceito de metáfora.

Passamos agora a relatar a síntese das turmas em relação a cada uma destas questões.

a) A motivação para o trabalho com poesia foi quase unânime. As justificativas apresentadas reportaram-se ao resgate da credibilidade no aluno, no sentido de que ele é capaz de produzir textos poéticos; a forma como as atividades foram desenvolvidas na oficina provocaram entusiasmos; o incentivo proporcionado pelas trocas de experiências e informações estimulou a criação de estratégias diversificadas.

b) As opiniões dadas a respeito das colocações da autora ficaram no senso comum. Os comentários de apreciação limitaram-se a algumas expressões do tipo “são importantes”, “bem proveitosas”, “interessantes”, “significativas” e outras com a mesma conotação, sem uma análise que implicasse a compreensão dos conceitos articulados pelo texto. Dentre as poucas tentativas feitas nesse sentido, ficaram evidentes a falta de um repertório de informações teóricas acerca dos assuntos aventados no texto e, de um modo geral, a ausência do hábito de leitura e escrita.

c) Algumas das atividades de leitura sugeridas tiveram como ponto comum a presença de uma outra linguagem de apoio, tais como música, dramatização, colagens, jogral. Os critérios que nortearam a escolha dos textos basearam-se em sua maioria no ritmo e na sonoridade das palavras, enquanto uns poucos decidiram pelo tema. Houve várias atividades mais voltadas para a escrita de poemas do que de leitura, como fazer listagem espontânea ou dirigida de palavras e dispô-las de forma a se obter um efeito poético, para leitura posterior.

d) Os textos sugeridos centraram-se na antologia dos poetas brasileiros contemporâneos como Vinícius de Moraes, Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira, Mário Quintana, Cecília Meireles, Mário de Andrade... e autores da música popular brasileira como Caetano Veloso, Gilberto Gil, Chico Buarque de Holanda, Adoniran Barbosa... Entre os não contemporâneos destacaram-se Casimiro de Abreu, Olavo Bilac, Fagundes Varela e o português Luís Vaz de Camões.

C. 3ª Oficina de Português

Em continuidade à oficina iniciada no encontro anterior, todos os grupos propuseram-se a trabalhar uma tipologia diversificada de textos jornalísticos: notícias, editorial, reportagens, publicidade, classificados, cartas de leitores, crônicas, histórias em quadrinhos, roteiros e textos institucionais.

De maneira geral, as estratégias elaboradas tiveram por objetivo propiciar a leitura desses tipos de textos em pequenos grupos, de forma a observar os procedimentos de leitura e as características lingüísticas implicadas. Como material comum de apoio, foi utilizada a coletânea do caderno do professor, que compreendia uma bibliografia voltada para o trabalho com jornal na sala de aula e para as normas de criação e redação do texto jornalístico. Os capacitadores também levaram sugestões próprias de material alternativo, enfocando o processo de diagramação do jornal; divulgando projetos interativos desenvolvidos por empresas jornalísticas junto às escolas e formas de participação; reportando-se a textos que historicizam a elaboração da primeira página do jornal a partir de seu compromisso com a informação, a linha editorial e com o público.

As dinâmicas observadas apresentaram variações quanto à abordagem do material proposto. Em algumas turmas a leitura dos textos do caderno do professor foi abrangente e diretiva, em outras houve uma leitura referencial de consulta. Por sua vez, as atividades articuladas a partir das leituras feitas também foram diversificadas entre as turmas, dentre as quais podemos citar: canto de músicas do repertório popular nacional que tematizam o texto jornalístico; produção em grupo de uma primeira página de jornal; produção em grupo de diferentes tipos de textos (que posteriormente serão organizados em um jornal); produção do "boneco" de um jornal.

O conteúdo eclético e inusitado dos textos trabalhados - abarcando desde uma entrevista com o jornalista que "inventou" as notícias sobre a "loira fantasma" e o "bebe diabo", passando pela análise de textos e o desenvolvimento das etapas de um trabalho em sala de aula – constituiu o aspecto mais positivo e motivo de interesse pelo trabalho, conforme avaliação feita pelos capacitandos e confirmada pelos capacitadores. Em contrapartida, avaliamos que muitos professores não têm o hábito de ler textos que impliquem análises mais conceituadas, o que dificulta o aprofundamento das questões e o redimensionamento das atividades propostas.

D. 2ª Oficina de Matemática

1 - Temas e assuntos trabalhados:

- Classificação dos sólidos geométricos
- Definição de prisma e pirâmide
- Relação de Euler
- Poliedros de Platão

2 - Ações desencadeadas:

O tema “classificação dos Sólidos Geométricos” foi abordado a partir de uma vivência em grupo, em os capacitandos tinham que, num primeiro momento, recortar e montar as 20 planificações que receberam. Em seguida, tiveram que separá-los em redondos e não redondos. Na terceira etapa foi pedido que os não redondos fossem divididos em três grupos distintos, porém que reunissem o maior número de características comuns. E assim surgiu a definição de prismas, pirâmides e poliedros regulares (de Platão).

Através da observação dos sólidos, foi montada uma tabela relacionando o número de vértices (V), arestas (A) e faces (F), conculindo a Relação de Euler ($V - A + F = 2$).

Ao final da atividade foi aberto um grupão onde foi possível esclarecer dúvidas e foi feita uma síntese do conteúdo abordado, com levantamento dos objetivos da oficina.

Foram sugeridos dois textos relacionados com a origem da Geometria na humanidade.

Para encerrar, os capacitandos assistiram ao filme do projeto Ypê.

3 - Relação entre o projetado e o realizado:

Apenas em duas delegacias não houve tempo para passarmos o filme, porém nas demais todo o plano foi bem executado.

4 - Fatores facilitadores:

Segundo o depoimento dos capacitandos, o que os levou a concluírem as diversas etapas propostas foi terem em mãos, para manipular e observar, os diversos sólidos montados.

5 - Fatores dificultadores:

- a) o número de listas de presença, produção reflexiva e ajuda de custo para transporte;
- b) a falta de condições nas salas de aula de algumas delegacias para o uso de retroprojektor nos obrigou a mudar de estratégia durante a oficina;
- c) em algumas delegacias o espaço físico é insuficiente para o número de capacitandos;
- d) em algumas delegacias não houve atualização das listas de presença;
- e) na 1ª Delegacia de Santo André a classe não tem o número de carteiras suficientes.

6 - Avaliação:

Os capacitandos realizaram as tarefas propostas porém, em algumas delegacias, em especial Diadema, o trabalho transcorreu de forma mais lenta e com maior dificuldade devido à falta de pré-requisitos de conhecimento por parte da maioria dos capacitandos.

Houve apenas algumas faltas justificadas nas diversas delegacias.

Soubemos posteriormente que a 1ª e 2ª oficina estão sendo aplicadas tanto por alguns capacitandos (com seus alunos), como pelas ATPs com outros professores da região.

Os materiais utilizados na 1ª e 2ª Oficina foram muito apreciados pelos capacitandos, chegando ao ponto de quererem cópias em branco para utilizarem com seus alunos.

Boa parte do material utilizado até agora era conhecido pela maioria dos capacitandos.

E. 1ª Produção Reflexiva de Matemática

Educadores matemáticos do mundo todo defendem que, após a vivência de qualquer atividade, deve-se sugerir uma reflexão escrita sobre o que acabou de ser feito, para melhor interiorizar os conceitos trabalhados.

Coerente com essa visão, sugerimos a cada capacitando que faça uma reflexão em torno da seguinte questão:

- Imaginando que você irá desenvolver essa atividade com seus alunos, que adaptações você consideraria necessárias para atingir os objetivos anteriormente relacionados?

A maioria dos capacitandos não entendeu a questão proposta. Em vista disso, analisando a questão, pensamos que talvez não tenhamos sido claros o suficiente na proposta.

Resultados da produção:

- 1 - A minoria dos capacitandos entendeu o objetivo da produção e fariam algumas adaptações bem interessantes para a qualidade da compreensão e de acordo a realidade da Rede Pública:
 - utilização de sucatas
 - aula expositiva sobre conceitos abordados no tema como pré-requisitos
 - propostas de interdisciplinaridade com o tema
 - utilização de objetos vindo da casa do aluno, por exemplo enfeites, para a aplicação da oficina.
 - 2 - Parte dos capacitandos, que não entendeu a proposta, simplesmente descreveu o trabalho desenvolvido na oficina.
 - 3 - Alguns capacitandos interpretaram a produção como lição de casa e, para se livrar de tal tarefa, a fizeram em poucos minutos antes do término da oficina ou durante o café (no dia da entrega).
 - 4 - Houve também capacitandos que copiaram do colega, chegando a copiar mesmo os erros ortográficos.
 - 5 - Alguns capacitandos disseram que, para a aplicação do construtivismo na rede pública, é necessário uma mudança em relação à disponibilidade de materiais e ao número de alunos por sala.
- Observação: muitos capacitandos chegaram a verbalizar que, para darem aula de geometria, precisam de reciclagem.

F. 3ª Oficina de Matemática

1 - Temas e assuntos Trabalhados:

- o uso de malhas no ensino da Geometria
- Seqüências: repetitivas e recursivas
- Simetrias: reflexão, translação e rotação
- Razão e Proporção
- Semelhança e congruência

2 - Ações desencadeadas:

Nesta oficina usamos estratégias diferentes.

Na 1ª etapa houve uma leitura individual sobre seqüências, seguida de aplicação em exercícios também individual. Ao final desta etapa cada capacitando criou 2 seqüências (uma recursiva e outra repetitiva) e foi promovida uma troca de trabalhos onde aquele que recebeu devia dar continuidade ao que fora iniciado. Assim formou-se uma dupla que deu continuidade às outras tarefas. Lendo a teoria, discutiam com seu companheiro e ambos resolviam as atividades propostas. Por fim abriu-se o grupão, foram levantadas as dúvidas gerais e surgiram comentários pertinentes como:

- as seqüências podem ser aplicadas de 1ª a 4ª - 5ª a 8ª e 2º grau, visando assuntos diferentes;
- na simetria de reflexão e translação, conforme a posição do eixo, o desenho pode mudar;
- nesse trabalho há grande integração com Educação Artística.

3 - Relação entre o projetado e o realizado:

Os trabalhos propostos tinham que ser pintados (o que foi muito “curtido” pelos capacitandos), porém com isso demorou-se mais do que havíamos planejado. Portanto a última etapa sobre semelhança e congruência ficou para ser feita em casa e comentada na própria oficina.

4 - Fatores facilitadores:

Embora as atividades propostas fossem cansativas, pois tudo era feito em malhas, os professores estavam muito envolvidos com o trabalho bastante lúdico por ter muita pintura e motivos

5 - Fatores dificultadores:

Os mesmos itens a - c - d - e mencionados na 2ª Oficina

6 - Avaliação:

Os capacitandos realizaram as tarefas propostas porém, em algumas delegacias, em especial Diadema, o trabalho transcorreu de forma mais lenta e com maior dificuldade devido à falta de pré-requisitos de conhecimento por parte da maioria dos capacitandos.

Este assunto foi muito apreciado pelos capacitandos em todas as delegacias.

Percebemos que para alguns professores, embora gostando do tema, não está claro no segmento de 5ª a 8ª série a utilidade de alguns assuntos abordados. Pretendemos preparar texto, exemplificando especialmente a aplicação das diferentes simetrias.

Houve apenas algumas faltas justificadas nas diversas delegacias.

Além dos capacitadores terem gostado muito e saírem entusiasmados, as ATPs tornaram a nos pedir cópias do material como o objetivo de passarem adiante em futuros encontros com outros grupos de professores.

G. 2ª Oficina de História

A idéia norteadora da escolha dos conteúdos, de sua seqüência e das estratégias para desenvolvê-los, é a da relação entre o geral e o particular.

Neste sentido, usando de uma metáfora cênica, a 1ª oficina centrou suas ações / reflexões nos:

- “espírito da obra” -os porquês da história e do seu ensino;
- “cenários” - a sala de aula, a escola, o bairro, a Del. de Ensino;
- “atores” - **alunos**, professores, direção, funcionários, o entorno, etc.

A 2ª oficina, tendo por preocupação a ação educacional propriamente dita, buscou promover uma reflexão seguida da construção de estratégias de aula, para trabalhar com textos históricos que permitissem, ou mesmo exigissem, a incursão em muitos e significativos conteúdos da disciplina.

Inicialmente, foram oferecidos três textos históricos, dos séculos XV, XVI e XIX, que revelam, respectivamente, uma determinada visão do “branco” sobre os índios, um diálogo de culturas e, por último, a visão de um índio, respondendo aos “brancos”, sobre o sentido da vida, da natureza, da propriedade, etc.

Foi então solicitada a formação de grupos, de 04 a 05 pessoas, para a elaboração, a partir dos textos, de ações educacionais explorando ao máximo todas as possibilidades oferecidas pelos textos.

Seguiu-se o relato dos grupos ou, em algumas oficinas, de alguns grupos, abrindo a discussão com todos os presentes, visando acrescentar e/ou adequar as propostas às realidades de trabalho dos professores (1ª oficina). Após esse processo, o prof. coordenador dos trabalhos distribuiu o 'Roteiro de Questões', elaborado pela equipe de capacitadores, cotejou este roteiro com os resultados alcançados pelos grupos e buscou uma síntese.

O passo seguinte foi um debate sobre um dos pontos fundamentais presente nos três textos: o da cultura (e as diferenças culturais).

Durante o debate foi fornecido um pequeno texto de apoio visando municiar os professores com material simples para suas ações em sala de aula.

A oficina foi encerrada e passou-se uma ação reflexiva, tendo por base dois curtos textos sobre o desafio do trabalho com as noções de tempo e espaço, a ser cobrada na próxima oficina.

Avaliação:

De modo geral, em todas as oficinas, conforme relato verbal feito na reunião do grupo de história para avaliação dos trabalhos, os professores capacitados gostaram das atividades 'mais voltadas à prática em sala de aula' e, em muitas delas, chegou-se a estabelecer nexos entre o 'geral' - 1ª oficina - e o 'particular', o trabalho prático / concreto.

Também foi observado um maior entrosamento entre os participantes e destes com o professor coordenador dos trabalhos. Ou seja, começa-se a esboçar um espírito de grupo.

Faz-se necessário apontar também a persistência de críticas de alguns professores, na maior parte procedentes, quanto à superficialidade das abordagens e dos conteúdos dos textos trabalhados. Essas críticas, via de regra, partem dos professores mais experientes e/ou com formação mais consistente. Porém, está claro para o grupo de capacitadores que a opção pela maioria atende melhor os objetivos do Projeto e, na medida do possível e do crescente conhecimento dos participantes e do grupo trabalhado, iremos atender a todas as demandas. Outra observação, feita pelo grupo de capacitadores, é que poderemos estar sendo um tanto 'ansiosos' ao tentar trabalhar muitos conteúdos no curto espaço de tempo de uma oficina. Neste sentido, estamos buscando 'calibrar' conteúdo(s) X tempo, visando uma otimização dos resultados e da satisfação dos participantes.

H. 1ª produção reflexiva de História

"Pra que serve a história?" Esta pergunta nos é feita, pela nossa consciência, a todo momento que nos deparamos com as nossas tarefas educacionais. Também, com certeza, ela é feita pela maioria dos alunos (nem sempre de modo explícito e/ou direto) quando se vêem a frente da necessidade de responder sobre a história. A veemência do questionamento aumenta na razão direta do distanciamento do tempo presente e das questões mais próximas do cotidiano do educando.

Foram essas questões que nortearam a elaboração e solicitação da primeira ação reflexiva aos professores de história.

Entendemos que, sem um mínimo de segurança e solidez nas respostas à estes questionamentos, a ação educativa na disciplina se perde no marasmo das datas, nomes, etc. na história factual e decorativa (nos dois sentidos: de peça supérflua de decoração e de 'decorar' - memorizar pela repetição - informações para responder questões cujo único sentido é o de conseguir uma nota na avaliação).

Visando avaliar e trabalhar, com os professores capacitandos, os questionamentos feitos acima, elaboramos as três seguintes questões:

- 1) O que você pretende provocar, passar ao aluno, com o seu curso de História?
- 2) Qual a sua avaliação quanto aos resultados alcançados pela sua ação educativa referente à questão acima (1)?
- 3) Justifique a resposta da questão 2.

O resultado desta reflexão, como não poderia deixar de ser, variou muito entre os diferentes professores de um mesmo grupo, bem como entre os diferentes grupos de professores capacitandos. Porém, algumas conclusões - bastante genéricas - são possíveis de serem feitas:

- 1) Existe uma significativa diferença entre os professores quanto ao envolvimento e empenho na realização de tarefas extra horário das oficinas - muitos responderam as questões de forma 'telegráfica' e com 'chavões' -;
- 2) São bastante diversificadas, por vezes até antagônicas, as visões sobre o sentido da história e o do seu ensino;
- 3) Este assunto, com a devida prudência e respeito às diferenças, deverá ser objeto de uma oficina específica. Pois, como já afirmamos, ele é basilar ao processo educacional.

I. 3ª Oficina de História

A terceira oficina deu continuidade à segunda - pois teve nos 'textos históricos' um dos seus eixos de trabalho - e possibilitou um salto qualitativo no referente a uma maior aproximação da proposta com as necessidades da prática em sala de aula.

A estratégia usada foi a do "mapa conceitual". Através deste método, parte-se de um conteúdo desejado, no caso o **trabalho**, e levantam-se os conceitos pré-existentes entre os educandos, registrando-os em papel 'kraft'.

Ao longo das aulas, onde os conteúdos serão trabalhados, processar-se-ão os acréscimos, as mudanças conceituais e os 'enriquecimentos' sobre os assuntos/conteúdos resultantes desse mesmo processo. Ao fim, quando o educador e os educandos avaliarem pelo esgotamento das possibilidades de trabalho, a classe e o professor poderão rever visualmente / plasticamente, toda a evolução e transformações ocorridas nos conceitos, bem como produzir sínteses sobre os temas trabalhados.

Tendo a convicção de que o material destinado aos capacitadores para a orientação dos trabalhos nesta 3ª oficina, está muito bem 'amarrado' e detalhado, encerro aqui meu relato, colocando a seguir o material orientador:

Avaliação:

Por ser esta estratégia pouco conhecida, extremamente movimentada, exigindo constante mobilização / participação e, pela abrangência do tema “**o conceito de trabalho na histórica**”, este trabalho foi muito bem recebido e avaliado positivamente em todas as oficinas onde foi desenvolvido.

J. 2ª Oficina de Geografia

Nas segundas oficinas a reflexão centrou-se na apropriação do espaço geográfico através da instalação das indústrias na região do ABCD. Houve rica reflexão sobre os processos da industrialização e a ocupação e uso do solo.

Os textos trabalhados nas ações reflexivas e aquilo que chamamos de textos teóricos de apoio estão sendo muito bem aceitos e trabalhados pelos professores em processo de capacitação.

K. 1ª Produção Reflexiva de Geografia

Tema: *Baseado na questão: O que você faz com o que fizeram de você na sala de aula*

A ação reflexiva da 1ª oficina produziu questionamentos quanto à prática pedagógica do professor em sala de aula. Foram levantados alguns pontos, entre eles:

- 1) a má formação cultural vivenciada na década de 70;
- 2) questionamentos quanto à formação mecanicista do ensino brasileiro;
- 3) a herança colonial e seus reflexos na formação da cultura brasileira;
- 4) as regras e normas técnicas da LDB que alteraram toda a prática do professor quanto ao processo ensino/aprendizagem.

Avaliamos como muito bons os resultados destas ações reflexivas.

L. 3ª Oficina de Geografia

Tema: **Urbanização e Industrialização**

A terceira oficina buscou complementar a discussão do espaço imediato - produto da 2ª oficina - sobre a questão do espaço. Partindo da visão cartográfica, os integrantes da oficina elencaram em forma de legenda um mapeamento da região municipal quanto ao processo vivido da industrialização na região propriamente dita (o micro) para a visualização no espaço brasileiro (espaço macro). Buscou-se ampliar a discussão dos vários atores sociais integrantes no processo da elaboração do tecido social brasileiro.

Os instrumentos utilizados para a ação foram: vídeos de curta metragem (“Curtas Gaúchos”), textos bibliográficos de autoria de Paul Singer e Wilson Cano. O planejado foi contemplado na maioria das oficinas, respeitando roteiro e inovações variadas.

O grupo se mostrou ativo e munido de informações em razão de vivenciarem a região.

O texto básico subsidiou a reflexão, apesar da complexidade e aprofundamento do tema. O texto de apoio ficou inexplorado frente à amplitude da discussão.

Quanto ao aproveitamento, a oficina se mostrou enriquecedora, com uma participação ativa; a frequência está se mostrando flutuante em relação às primeiras oficinas.

M. 2ª Oficina de Ciências

1. Temas e Assuntos abordados:

Decomposição da matéria orgânica

Ação de fungos e bactérias: o papel dos decompositores no ambiente

Reciclagem do lixo e formas de tratamento e problemas ambientais

Orientações para a realização da primeira ação reflexiva

2. Ações desencadeadas:

O tema "Decompositores" foi abordado a partir da vivência de uma sensibilização, desencadeada a partir de uma performance intitulada "eu sou um fungo", realizada pelo capacitador. Em seguida os professores foram convidados a fazerem uma observação de um conjunto de materiais em decomposição, em diferentes estágios. Os professores fizeram então uma análise da amostra, partindo de questões propostas em forma de painéis, que serviram com guia da discussão.

No segundo momento, os professores foram divididos em grupos para organizarem um debate sobre o tema "reciclagem do lixo". Cada grupo recebeu orientação prévia tendo em vista os argumentos que iam servir de base para o seu posicionamento no debate, como por exemplo: poder executivo local, trabalhadores, ecologistas, donas de casa, donos de pequeno comércio, catadores de papel, professores, desempregado, associação de moradores, dentre outras.

A sistematização dos conhecimentos envolvidos contou também com o auxílio de dois textos que os professores leram e discutiram em grupos pequenos e posteriormente em conjunto com o capacitador.

- A relação entre o projetado e o realizado foi plenamente satisfatória. Os capacitadores relataram que foi possível desenvolver as atividades planejadas e sistematizar os conhecimentos envolvidos.

- Dentre os fatores facilitadores cabem ser citados o empenho dos professores capacitandos, que se disponibilizaram para a execução dos trabalhos, participando com o levantamento de questões ou de suas dúvidas e a garantia que os materiais solicitados estavam disponíveis para todos.

- Dentre os fatores dificultadores cabe citar a postura inadequada de um pequeno grupo de capacitandos abrangidos pela delegacia de ensino de São Bernardo que, segundo relato da capacitadora, criou algumas dificuldades, o que levou a uma intervenção da representante desta D.E. no sentido de retirá-los da oficina.

3. Avaliação:

- da oficina/ dos resultados:

De acordo com o relato dos capacitadores, esta oficina de Ciências foi bem recebida pelos professores que consideraram pertinentes tanto o conteúdo como a metodologia de trabalho desenvolvida.

- da frequência dos participantes:
Em geral, ela foi a mesma que na oficina anterior.

N. 3ª Oficina de Ciências

1. Temas e Assuntos abordados:

Metabolismo, Fermentação e Respiração
A ação de composição dos fungos na fermentação
O fermento biológico na massa de pão
O planejamento de uma investigação através de um experimento – fatores facilitadores da fermentação; sua realização e análise dos resultados
Recebimento da primeira ação reflexiva e orientações para a realização da segunda ação.

2. Ações desencadeadas:

O tema foi abordado tendo em vista uma continuidade da oficina anterior onde discutiu-se o tema Decompositores. Nesse sentido, esta oficina abordou um outro aspecto da ação dos fungos, a partir da feitura da massa de um pão usando uma receita previamente escolhida. Com a análise dos ingredientes, os professores foram organizados em pequenos grupos para realizar uma bateria de experimentos tendo em vista investigar algumas questões originadas anteriormente, tais como: por que a massa de pão cresce?; como cada um dos ingredientes age neste aspecto: água quente; açúcar; água fria; dentre outros. Com a realização destes experimentos, foi possível testar algumas hipóteses enquanto a massa de pão crescia. A sistematização dos conhecimentos envolvidos contou também com o auxílio de um texto que os professores leram e discutiram em grupos pequenos e posteriormente em conjunto com o capacitador.

A relação entre o projetado e o realizado foi plenamente satisfatória. Os capacitadores relataram que foi possível executar as tarefas previstas e sistematizar os conhecimentos.

Dentre os fatores facilitadores cabe ser citado o empenho dos professores capacitandos, que se disponibilizaram para a execução dos trabalhos, participando com o levantamento de questões ou de suas dúvidas e a garantia de que os materiais solicitados estavam disponíveis para todos.

3. Avaliação:

- da oficina/ dos resultados

De acordo com o relato dos capacitadores, a terceira oficina de Ciências foi bem recebida pelos professores que consideram pertinentes tanto o conteúdo como a metodologia de trabalho desenvolvida. Em geral os professores revelaram algumas dificuldades no entendimento da preparação de uma atividade de natureza experimental e em como ela precisa ser introduzida, no sentido de fazer parte de uma estratégia de investigação e também quanto a falta de habilidade no uso de equipamentos, ainda que muito simples, como os que foram utilizados. Em alguns locais, foi possível assar a massa de pão e saboreá-lo, o que trouxe à atividade um outro elemento enriquecedor no processo de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo também já se verifica que os professores começam a expor mais suas

dificuldades perante o grupo, o que constitui um aspecto positivo do trabalho desenvolvido até o momento.

- da frequência dos participantes:

Em geral, ela foi a mesma da oficina anterior.

O. 1ª produção reflexiva de Ciências

Numa análise preliminar, a primeira ação reflexiva dos professores revela que a qualidade de suas produções é bastante heterogênea, sendo que algumas delas precisam ser refeitas tendo em vista sua inadequação dentro dos objetivos propostos (ver relatório da segunda oficina). O que se pode depreender é que parte dos professores encontraram dificuldades na realização do planejamento de uma aula, de acordo com o solicitado, isto dentro do universo dos que entregaram. Boa parte dos professores, entretanto, não o fizeram no prazo proposto, dispondo-se a entregar posteriormente. Algumas hipóteses foram levantadas pelos capacitadores para a não entrega: falta de entendimento ou dificuldade, falta de tempo, falta de disponibilidade para a sua realização. Certamente isso ficará mais claro na próxima oficina. Há também, entre os que entregaram, planos de aula muito bons

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) Sub-projeto CB a 4ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC.	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	CARGA HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS DADAS
3º encontro temático	professores CB a 4ª série	45 40	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		44 38 46 46	<u>2ª S.André</u>	04	EDV-003 EDV-004 EDV-005 EDV-006	04 hs	16 hs
		38 37 33 34	<u>1ª São Bernardo</u>	04	EDV-007 EDV-008 EDV-009 EDV-010	04 hs	16 hs
		52 51	<u>2ª São Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		43 45 45 35	<u>Diadema</u>	04	EDV-013 EDV-014 EDV-015 EDV-016	04 hs	16 hs

	professores CB a 4ª série	47 37	<u>São Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
		38 36	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		44 41	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
2ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	44 38	<u>1ª S. André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		40 38 46 45	<u>2ª Santo André</u>	04	EDV-003 EDV-004 EDV-005 EDV-006	04 hs	16 hs
		33 34 25 34	<u>1ª São Bernardo</u>	04	EDV-007 EDV-008 EDV-009 EDV-010	04 hs	16 hs
		52 51	<u>2ª São Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		43 45 46 36	<u>Diadema</u>	04	EDV-013 EDV-014 EDV-015 EDV-016	04 hs	16 hs
		42 35	<u>São Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
		37 36	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		42 41	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs

4º encontro temático	professores CB a 4ª série	43	1ª S.	02	EDV-001	04 hs	08 hs
		43	André		EDV-002		
		46	2ª	04	EDV-003	04 hs	16 hs
		38	Santo		EDV-004		
		47	André		EDV-005		
		46			EDV-006		
		37	1ª	03	EDV-008	04 hs	12 hs
		36	São		EDV-009		
		33	Bernardo		EDV-010		
		52	2ª São	02	EDV-011	04 hs	08 hs
50	Bernardo		EDV-012				
46	São	02	EDV-017	04 hs	08 hs		
35	Caetano		EDV-018				
39	Ribeirão	02	EDV-019	04 hs	08 hs		
40	Pires		EDV-020				
40	Mauá	02	EDV-021	04 hs	08 hs		
41			EDV-022				
3ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	43	1ª S.	02	EDV-001	04 hs	08 hs
		42	André		EDV-002		
	professores CB a 4ª série	45	2ª	04	EDV-003	04 hs	16 hs
		33	Santo		EDV-004		
		45	André		EDV-005		
		45			EDV-006		
	professores CB a 4ª série	37	1ª	03	EDV-008	04 hs	12 hs
		33	São		EDV-009		
		32	Bernardo		EDV-010		
	professores CB a 4ª série	52	2ª São	02	EDV-011	04 hs	08 hs

		50	<u>Bernardo</u>		EDV-012		
	professores CB a 4ª série	46	<u>São</u>	02	EDV-017	04 hs	08 hs
		36	<u>Caetano</u>		EDV-018		
		39	<u>Ribeirão</u>	02	EDV-019	04 hs	08 hs
ATIVIDADES NAS ESCOLAS	professores CB a 4ª série	40	<u>Pires</u>		EDV-020		
		41	<u>Mauá</u>	02	EDV-021	04 hs	08 hs
		40			EDV-022		
		21	<u>1ª S.André</u>	04	EDV-001 a 002	04 hs	16 hs
		23					
		24					
		19					
		30	<u>2ª S.André</u>	05	EDV-003 a 006	04 hs	20 hs
		19					
		20					
		25					
		21					
		08	<u>1ª</u>	06	EDV-007 a 010	04 hs	24 hs
		04	<u>São</u>				
		17	<u>Bernardo</u>				
		16					
		07					
		01					
		31	<u>2ª São</u>	04	EDV-011 a 012	04 hs	16 hs
		20	<u>Bernardo</u>				
		19					
		26					
		11	<u>Diadema</u>	05	EDV-013 a 016	04 hs	20 hs
		34					

		0 07 0					
		18 18 20 20	<u>Ribeirão</u> <u>Pires</u>	04	EDV-019 a 020	04 hs	16 hs
		22 21 18 23	<u>Mauá</u>	04	EDV-021 a 022	04 hs	16 hs
TOTAIS		<u>3726</u>		<u>110</u>			<u>440hs</u>

B) Sub-projeto 5ª a 8ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC.	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(S) TURMA(S)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS / AULAS DADAS
2ª Oficina Português	professores Português (5ª a 8ª)	51	1ªS.André	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		51	2ªS.André	01	EDV-028	04 hs.	04 hs.
		48 41	1ª S.Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs.	08 hs.
		47	2ªS.Bernardo	01	EDV-039	04 hs.	04 hs.
		41 45	Diadema	02	EDV-044 EDV-045	04 hs.	08 hs.
		39	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		46	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
		47	Mauá	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina Matemática	professores Matemática (5ª a 8ª)	47	1ªS. André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		46	2ªS.André	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		41	1ªS.Bernardo	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
		33	2ªS.Bernardo	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		43	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		38	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		46	Rib.Pires	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		45	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina	professores História	34	1ªS.	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.

História	(5ª a 8ª)		André				
		40	2ªS.André	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
		40	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		29	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		37	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		37	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		49	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		47	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina Geografia	professores Geografia (5ª a 8ª)	42	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		40	2ªS.André	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		40	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		31	2ªS.Bernardo	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		33	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina Ciências	professores Ciências (5ª a 8ª)	48	1ªS.André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		45	2ªS.André	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
		44	1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		32	2ªS.Bernardo	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		37	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		44	Rib.Pires	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		48	Mauá	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva Português	professores Português (5ª a 8ª)	56	1ªS.André	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		50	2ªS.André	01	EDV-028	04 hs.	04 hs.
		50 45	1ª S.Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs.	08 hs.
		48	2ªS.Bernardo	01	EDV-039	04 hs.	04 hs.
		36	Diadema	02	EDV-044	04 hs.	08 hs.

		40			EDV-045		
		39	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		43	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
		48	Mauá	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva Matemática	professores Matemática (5ª a 8ª)	43	1ªS. André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		44	2ªS.André	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		34	1ªS.Bernardo	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
		35	2ªS.Bernardo	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		36	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		38	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		50	Rib.Pires	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		40	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva História	professores História (5ª a 8ª)	20	1ªS. André	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		35	2ªS.André	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
		29	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		22	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		34	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		29	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		41	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		36	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva Geografia	professores Geografia (5ª a 8ª)	30	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		41	2ªS.André	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		38	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		31	2ªS. Bernardo	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.

		37	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva	professores Ciências (5ª a 8ª)	22	1ªS. André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		46	2ªS. André	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
1ª Ciências			1ªS. Bernardo	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		39	2ªS. Bernardo	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		21	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		31	Rib. Pires	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		37	Mauá	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina Português	professores Português (5ª a 8ª)	49	1ªS. André	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		51	2ªS. André	01	EDV-028	04 hs.	04 hs.
		47 45	1ª S. Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs.	08 hs.
		48	2ªS. Bernardo	01	EDV-039	04 hs.	04 hs.
		46 45	Diadema	02	EDV-044 EDV-045	04 hs.	08 hs.
		36	S. Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		48	Rib. Pires	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
		50	Mauá	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina Matemática	professores Matemática (5ª a 8ª)	49	1ªS. André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		47	2ªS. André	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		38	1ªS. Bernardo	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
		32	2ªS. Bernardo	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		43	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		34	S. Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.

		49	Rib.Pires	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		45	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina História	professores História (5ª a 8ª)	31	1ªS. André	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		40	2ªS.André	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
		38	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		23	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		37	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		35	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		49	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		48	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina Geografia	professores Geografia (5ª a 8ª)	44	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		39	2ªS.André	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		43	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		28	2ªS.Bernardo	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		37	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina Ciências	professores Ciências (5ª a 8ª)	52	1ªS. André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		46	2ªS.André	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
			1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		32	2ªS.Bernardo	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		33	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		47	Rib.Pires	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		46	Mauá	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
TOTAIS		4531		114			456 hs

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
3.726+4.531 = 8.257	110 + 114 = 224	440 + 456 = 896

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 58.813,55
GESTÃO *	R\$ 20.250,82
MATERIAIS	R\$ 28.652,75
TOTAIS	R\$ 107.717,12

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 521.976,16	R\$ 58.813,55	R\$ 463.162,61
GESTÃO *	R\$ 179.728,06	R\$ 20.250,82	R\$ 159.477,24
MATERIAIS	R\$ 254.296,07	R\$ 28.652,75	R\$ 225.643,32
TOTAIS	R\$ 956.000,29	R\$ 107.717,12	R\$ 848.283,17

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00	122.194,71	107.717,12	848.283,17

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 07 A 15 / 08 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 89 AÇÕES	X 4 HS	R\$ 97.618,64
2. 5ª-8ª : 114 AÇÕES	= 812 HS	

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1
Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas
- ANEXO 2
Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.
Ficha de controle de ações de capacitação



Centro de Estudos da Escola da Vila

**2º RELATÓRIO DO PROJETO DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA**

Período de 16/6 a 15/7/97

ANEXO 1

**Cópia dos Materiais de Ensino
utilizados nas ações realizadas**

A.1.

SUB-PROJETO CB A 4ª SÉRIE

1º ENCONTRO PRESENCIAL E

MATERIAL DA 1ª TAREFA COMPLEMENTAR

A.2.

SUB-PROJETO CB A 4ª SÉRIE

2º ENCONTRO PRESENCIAL

B.1.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

**– PALESTRA
(LIVRO “O CONSTRUTIVISMO NA SALA DE
AULA” - EM ANEXO)**

– 1ª OFICINA DE PORTUGUÊS

B.2.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

– 1ª OFICINA DE MATEMÁTICA

B.3.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

– 1ª OFICINA DE HISTÓRIA

B.4.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

– 1ª OFICINA DE GEOGRAFIA

B.5.

SUB-PROJETO 5ª A 8ª SÉRIE

– 1ª OFICINA DE CIÊNCIAS



Centro de Estudos da Escola da Vila

**1º RELATÓRIO DO PROJETO DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA**

Período de 12 5 a 15/6/97

ANEXO 2 - A

**LISTAS DE PRESENÇA
E
FICHAS DE CONTROLE DAS
AÇÕES REALIZADAS**

– CB A 4ª SÉRIE

A.1.

CB A 4^a SÉRIE

**1º ENCONTRO
TEMÁTICO**

A.2.

CB A 4^a SÉRIE

2º ENCONTRO TEMÁTICO

A.3.

CB A 4ª SÉRIE

1ª TAREFA COMPLEMENTAR

B.1.

5ª A 8ª SÉRIE

PALESTRA

B.2.

5^a A 8^a SÉRIE

1ª OFICINA



São Paulo, 20 de agosto de 1997

**De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada**

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

**Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97**

Prezada Sra.

**Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/07/97 a 15/08/97.**

no valor de R\$ 76.459,92 (setenta e seis mil, quatrocentos e cinquenta e nove reais e noventa e dois centavos).

Atenciosamente,

**José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos**

Protocolo

Recebido por:

Data:

hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 03/97

PERÍODO DE 16 / 07 a 15 / 08 / 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 229.911,83

SALDO ANTERIOR: R\$ 848.283,17

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 76.459,92

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 771.823,25

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 110.602,40

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1.1 Ações Desenvolvidas

A. 4ª TAREFA COMPLEMENTAR

A quarta tarefa complementar centrou-se em três propostas:

- a) levar os professores a relembrar sua história de leitor e refletir sobre ela;
- b) propiciar reflexão sobre questões fundamentais da leitura dos textos transcritos no “Caderno do Professor”;
- c) solicitar propostas de atividades de sala de aula envolvendo leitura.

Os depoimentos dos professores da sua própria história de leitor contribuíram para maior conhecimento deles próprios entre si e destes pela capacitadora.

A valorização das histórias pessoais dos professores - leitores também apareceu nas turmas que têm desenvolvido as “rodas de leitura” nas escolas de onde procedem os professores participantes do projeto.

A segunda proposta que solicitava ao professor a leitura dos textos trouxe, para boa parte das turmas, oportunidade de discutir a postura do professor diante da leitura na escola e as propostas feitas a seus alunos. O texto de Angela Kleiman, especialmente, trouxe aos capacitadores elementos para aprofundar a análise dos problemas que as atividades tradicionais de leitura podem trazer na formação de leitores na escola.

Finalmente, a terceira proposta tornou possível fazer a relação direta com a sala de aula. As capacitadoras retomaram as tarefas trazidas pelas professoras e as analisaram no 5º Encontro Temático.

B. 5º ENCONTRO TEMÁTICO

Parte do 5º Encontro foi dedicado ao aprofundamento dos textos e questões levantadas no 4º Caderno do Professor sobre “Leitura”. Todas as turmas retomaram também as atividades complementares propostas.

Dada a complexidade de alguns textos que constavam do Caderno do Professor, várias turmas promoveram atividades em grupo para aprofundar o estudo dos textos.

Também neste encontro se iniciou o tema “Produção de Texto”.

A maior parte das capacitadoras leu com seus professores o capítulo do PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) dedicado ao assunto. Por ser um texto bastante acessível, foi bem recebido e relacionado com as atividades anteriores.

Como vem acontecendo nos encontros anteriores, também o 5º Encontro foi aberto por uma leitura da capacitadora para suas professoras.

O Caderno do Professor do 5º encontro ofereceu às capacitadoras e às professoras material adequado (fundamentação teórica e sequências didáticas) para a organização do próprio Encontro Temático.

C. ATIVIDADE NAS ESCOLAS - PRODUÇÃO DE TEXTO

Algumas turmas realizaram o segundo tipo de oficina programada: Produção de texto.

As turmas foram divididas em dois subgrupos, possibilitando a formação de turmas de, no máximo, 25 professores, garantindo maior chance de participação.

A dinâmica da oficina propiciou aos professores a vivência e análise do processo de produção de textos: a preparação (trabalho com o repertório dos participantes), textualização e revisão dentro de uma situação real de produção; a turma da manhã escreveu para a turma da tarde e vice-versa.

A atividade mostrou a heterogeneidade dos professores quanto à competência de produção de textos. Algumas turmas produziram bons textos e propuseram até uma “publicação” interna dos mesmos. Outras capacitadoras se mostraram preocupadas com as dificuldades das participantes.

Todas as turmas refletiram sobre a situação vivida e analisada na Oficina e as condições de produção oferecidas, por elas, aos seus alunos.

- Roda de Biblioteca / Roda de Leitura

Algumas delegacias optaram pela oportunidade de realizar a Roda de leitura/biblioteca em diferentes escolas (ou todas, dependendo da concentração por escola).

Nesse caso, as capacitadoras continuam desenvolvendo os mesmos conteúdos e procedimentos.

As rodas de biblioteca e as rodas de leitura têm propiciado algumas situações interessantes:

a) como os professores são solicitados a apresentar livros/leituras representativos da sua história de leitor, o trabalho lhes oferece oportunidade de auto-avaliação de sua própria condição de leitor (leitora);

b) por outro lado, como todos têm chance de se colocar, tem aparecido também (embora minoria) alguns professores que encontram nesse momento valorização de seus recursos como leitores e até como produtores de textos (uma professora leu para seu grupo a história da sua vida escrita por ela própria);

c) também a capacitadora participa com apresentação e comentários dos livros que lhe marcaram sua história de leitora. Muitos professores têm solicitado tais livros emprestados. Outros têm trazido para as capacitadoras livros para lhes emprestar;

d) nas Rodas de Biblioteca, as capacitadoras têm utilizado livros do acervo da Biblioteca da própria escola. Muitas vezes esses livros não estão sendo usados por desconhecimento, pela “ocultação” dos livros - bibliotecas trancadas e livros empoeirados;

e) as capacitadoras têm apoiado e promovido iniciativas de circulação de livros entre as próprias turmas do projeto.

RELAÇÃO ENTRE O PLANEJADO E O EXECUTADO

Com o andamento do Projeto, as turmas ganham maior identidade e suas capacitadoras maior proximidade das demandas e necessidades dos professores. Isso tem possibilitado maior flexibilidade quanto ao andamento das ações.

A coordenação tem garantido que todas as turmas desenvolvam os mesmos temas básicos e o fechamento de conteúdos, procedimentos e atitudes essenciais. Ao mesmo tempo, tem acompanhado as capacitadoras na reflexão sobre as necessidades específicas dos grupos.

Principalmente as Atividades nas escolas, que estão acontecendo com o grupo de professores de cada escola, têm solicitado das capacitadoras e coordenação planejamento adequado à situação.

FATORES FACILITADORES

1. As atividades em grupos menores e no interior das escolas continuam a favorecer melhor conhecimento dos professores e da realidade em que atuam.

2. As diferentes modalidades de ações (Encontro temático, Tarefas Complementares e Ações nas escolas) em torno do mesmo tema têm propiciado uma bordagem relacionando teoria e prática exercida pelos professores, além de práticas influenciadas por esses aportes teóricos.

FATORES DIFICULTADORES

1. Algumas delegacias têm tido maiores dificuldades em ajustar datas para os eventos, dificuldades que até agora vêm sendo sanadas a contento.

2. A pouca familiaridade com leituras mais reflexivas e de conteúdo teórico ficou evidente no Caderno sobre Leitura. Agora, porém, com uma diferença: desta vez os professores participantes reconheceram suas dificuldades, avaliaram os textos como de difícil entendimento mas pediram ajuda às capacitadoras

AVALIAÇÃO

Há crescente aproximação entre os participantes e as capacitadoras.

Também se avançou na análise e encaminhamentos das situações de sala de aula trazidas pelos professores participantes.

Têm sido cada vez mais frequente nos relatórios (mais detalhados encaminhados à coordenação) referências a depoimentos de professores que conseguem, pelo menos em parte, iniciar mudanças na sua prática de sala de aula.

Principalmente as Atividades nas Escolas parecem estar trazendo aos professores possibilidade de “visualizar” outras formas de (por exemplo) Leitura e Produção de Texto com seus alunos.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

Ações Desenvolvidas

A. PALESTRAS

As palestras apresentadas tiveram três eixos fundamentais:

- o desenvolvimento de estratégias de leitura, visando apresentar sugestões de trabalho que favoreçam no aluno a formação de um bom leitor, tratando a leitura como um processo complexo, dinâmico, que se dá na forma de um evento social permitindo o acesso ao conhecimento nas mais diferentes áreas.

PALESTRANTES: profas. Dieli Vesaro Palma, Helena Gordon Leme e Clemira Canolla.

- subsidiar a compreensão do jovem - aluno de hoje, através de uma perspectiva histórica que resgata o surgimento da participação do jovem como agente na sociedade e, no segundo momento, propõe uma discussão de caso estimulando a possibilidade do encontro de novas saídas para a relação professor-aluno na sala de aula.

PALESTRANTE: profa. Gilda Pompéia - professora de filosofia e história, especialista em programas de prevenção ao abuso de drogas na escola, membro do CONEN.

- favorecer uma concepção de educação escolar voltada não apenas para a transmissão de conteúdos mas também para a formação da cidadania em seus alunos, cidadãos preocupados com a construção de uma sociedade “sustentável” e com a preservação do meio ambiente.

PALESTRANTE: profa. Elisabete Darci Ferreira, especialista na área de Educação Ambiental.

A.1. “Educação Ambiental - referência para a cidadania”

A palestra: “Educação Ambiental - referência para a cidadania” foi desenvolvida por Elisabete Darci Ferreira, especialista na área de Educação Ambiental e colaboradora do projeto *Educação Ambiental no ensino básico do Brasil (Ministério do Meio Ambiente)*. Esta palestra foi apresentada nas delegacias de: São Caetano e 2ª Delegacia de Santo André.

Foram desenvolvidos os tópicos:

1. a contribuição da ciência para uma nova compreensão do conhecimento;
2. desenvolvimento - é possível fazer opções?;
3. qual o sentido do pós-moderno para a educação;
4. Educação Ambiental - principais objetivos, princípios metodológicos, metas; como a Educação Ambiental pode promover a cidadania; o papel do agente de educação ambiental.

A palestrante apresentou a bibliografia anexa, sendo entregue cópia a todos os presentes.

A atividade consistiu de exposição oral, apresentação de música, utilização de recursos audiovisuais e discussão com exercício em grupos.

A palestra foi apresentada na 2ª Delegacia de Santo André e na Delegacia de São Caetano. Nesta última, porém, a atividade foi extremamente prejudicada pelas condições de espaço físico do local, que estava em reforma, com muito barulho externo (obras), o que dificultou a exposição e a compreensão do próprio conteúdo.

Permitiu, entretanto, levantar a questão da educação ambiental na escola, a importância da formação do cidadão preocupado com a preservação do meio ambiente e as possibilidades de trabalhos interdisciplinares.

A.2. “O jovem na sociedade contemporânea”

A palestra foi ministrada pela profa. Gilda Pompéia nas delegacias: 1ª de São Bernardo e 2ª de São Bernardo.

1) Objetivos:

O objetivo desta palestra foi resgatar um pouco da história do jovem brasileiro no século XX e aproximar o professor do aluno de hoje, estimulando a possibilidade do encontro de novas saídas para a relação professor-aluno na sala de aula.

2) Conteúdo e procedimento:

O conteúdo desta palestra foi dividido em duas partes: a primeira, histórica e portanto teórica. Foi feita uma breve viagem pelas décadas de nosso século,

resgatando fatos onde o jovem foi o protagonista. Esta “viagem” foi realizada através de exposição oral e da exibição de um vídeo ilustrando cada década.

A segunda parte teve como objetivo possibilitar uma reflexão mais direcionada sobre a relação adulto-adolescente, apontando objetivamente alternativas para isso. Passou-se um vídeo de um episódio do seriado “Anos Incríveis”, intercalado por discussões acerca do sentimento a respeito da protagonista, uma menina de 17 anos, bem como de saídas para um impasse proposto pelo enredo do filme.

Depois de encerrada a projeção foi feita a conclusão, relacionando a primeira parte da palestra, que fez com que todos relembassem a própria adolescência e a partir daí pudessem buscar subsídios para otimizar sua relação com o jovem atual. Outros aspectos abordados na conclusão foi o do resgate do papel do pedagogo, como aquele que conduz o aluno ao saber e que a educação se faz através do vínculo afetivo, da admiração e da possibilidade de identificação. O professor que demonstra paixão pelo seu trabalho conseguirá valorizar-se, sem precisar ser o amigão, o pai ou psicólogo do seu aluno. Falou-se finalmente da questão da “alteridade”. Ter autoridade significa ter consciência de seu papel, na medida em que se torna um referencial concreto para seu aluno, diferente dele, porque é uma outra pessoa, com outro nível de aprendizado e portanto de autoridade, mas que está ali, ao seu lado, para ensiná-lo!

3. Relação da monitora com o público:

A palestra, alternada pela exibição dos vídeos, trouxe um dinamismo que prendeu a atenção da grande maioria dos espectadores. A monitora, que não parava de movimentar-se durante a exposição, convidava o público a ir respondendo e participando de seu raciocínio. Não foi muito grande o número de pessoas que intervinha, mas os que falaram trouxeram ótimas contribuições, ou com conhecimentos que não foram abordados, ou com comentários “emotivos”, principalmente a respeito do episódio dos “Anos Incríveis” que puderam ser bem aproveitados para a discussão.

A.3. “O ato de ler: ênfase no processo e no social”

Esta palestra foi apresentada nas delegacias: Diadema (profa. Clemira Canolla), Ribeirão Pires (profa. Helena Gordon Leme), 1ª delegacia de Santo André (Profa. Dieli Vesaro Palma) e Mauá (profa. Clemira Canolla).

Buscou-se mostrar que o ensino da leitura, criando condições para a formação de leitores “proficientes”, é tarefa da instituição escolar como um todo, nas diversas disciplinas, uma vez que resulta da falta nesta formação grande parte do fracasso escolar do aluno brasileiro.

Propôs-se o desenvolvimento de estratégias de leitura, focalizando a *leitura inspeccional*, com passos imprescindíveis para uma leitura produtiva:

1. fazer um *scanning* do texto, observando os indicativos acerca do conteúdo;
2. estabelecer uma hipótese prévia sobre de que trata o texto, que orientará a leitura (essa predição é a hipótese de leitura);
3. determinar um objetivo para a leitura;

4. proceder ao *skimming* do texto (levantamento das camadas de significado do texto);
5. fazer a leitura global do texto, anotando o que chamou a atenção;
6. elaborar o resumo;
7. elaborar o esquema.

Em seguida, o professor faz uma discussão coletiva do texto, momento da construção do sentido consensual, no qual deverá haver a negociação dos sentidos anteriormente construídos. Configura-se, então, a leitura como evento social, em que a interação entre os que participam do evento e a intertextualidade são marcas essenciais. Ela vai além da leitura como processo, por permitir, num nível mais amplo, a ampliação do universo cognitivo do leitor. Essa forma de leitura deve ser incentivada na escola, por possibilitar o estabelecimento, a manutenção ou a mudança de relações e identidades sociais, sendo um caminho para a formação não só do leitor crítico mas também dos cidadão participante.

B. 4ª Oficina de Português

O primeiro momento foi reservado para análise e comentários acerca dos trabalhos desenvolvidos durante o encontro e/ou nas escolas com jornal, exceto na 2ª turma de S. Bernardo, que já havia concluído o assunto no encontro anterior, usando esse tempo para abordar tópicos referentes à palestra “O Perfil do Jovem na Sociedade Contemporânea”.

Quanto aos trabalhos com jornal, houve uma avaliação positiva por parte dos capacitandos e capacitadores, sendo que na 1ª turma de Diadema as produções foram feitas em sala de aula pelos alunos das escolas, e nas demais pelos capacitadores ou pelos professores da escola.

Após essa apresentação, quase todas as turmas deram início ao trabalho com narrativas de ficção, buscando nessa introdução destacar a relevância das narrativas orais como mediadoras das tradições, crenças conhecimentos de um povo. A 1ª turma de S. Bernardo e a de S. Caetano iniciarão esse trabalho no próximo encontro, dada a demanda de interesse e envolvimento com os jornais por eles elaborados.

O material de apoio para o desenvolvimento desse tema é composto por textos informativos e anexos com narrativas diversificadas. Os textos informativos tratam das seguintes questões: a importância da narrativa oral; o processo de construção da narrativa; os mecanismos de produção de uma obra literária escrita; a interação ficção-realidade no contexto do imaginário; estrutura textual da narrativa; estilos e ponto de vista. Como anexos, há a presença de fábulas, contos, lendas e trechos de obra literária.

As estratégias foram variadas entre as turmas, embora todas procurassem garantir a relevância da narrativa oral. Nesse sentido houve “rodas” para contar e/ou ler histórias dos textos em anexos, de outros textos levados pelos capacitadores e do repertório de vivências e memórias dos capacitandos. Todos ficaram satisfeitos com os resultados obtidos e apontaram para a necessidade de propor atividades de produção escrita no próximo encontro.

C. 2ª Produção Reflexiva de Português

A devolução dessa ação reflexiva não foi total em nenhuma turma, uma vez que a mesma foi solicitada ao término do 1º semestre letivo, com as escolas em período de recuperação e o início do recesso escolar logo em seguida. Em função disso houve necessidade de alteração no calendário de entrega das ações reflexivas desse primeiro módulo, a saber: no 5º encontro os capacitandos em falta entregam a 2ª ação reflexiva e todos os capacitandos recebem a proposta da 3ª ação reflexiva, com devolução marcada para o primeiro encontro do 2º módulo.

Isto posto, temos a dizer que essa 2ª ação reflexiva procurou articular a produção de textos jornalísticos com o registro desse processo enquanto uma ação planejada, fundamentando-se nos textos teóricos e considerando a tipologia e gêneros enfocados nas oficinas.

Os textos jornalísticos produzidos atenderam às solicitações feitas, demonstrando empenho no sentido de apresentar um bom trabalho. No entanto, os registros do processo e as dúvidas colocadas durante os encontros apontam dificuldades em relação aos aspectos conceituais da ação, o que pode levar os professores à avaliações equivocadas na sua interação com o aluno e com o conteúdo de sua área de conhecimento. Nesse contexto, entendemos que os pressupostos desenvolvidos no livro O Construtivismo na Sala de Aula precisam ser enfocados ao longo dos encontros e palestras, de maneira a favorecer uma melhor compreensão de conceitos como plano, planejamento, processo, produto e avaliação.

D. 4ª Oficina de Matemática

1) Temas e Assuntos Trabalhados

Tangran

- a) como quebra-cabeça
- b) como instrumento de apoio para o desenvolvimento de algumas habilidades de raciocínio geométrico
- c) como instrumento de apoio na construção de alguns conceitos matemáticos, tais como:
 - frações
 - área
 - semelhança
 - composição de figuras
 - simetria

2) Ações Desencadeadas

Inicialmente foi lido um texto, que apresenta a história do Tangran e a utilização do material em sala de aula. Este texto faz parte do livro “A Matemática das Sete Peças do Tangram” de Eliane R. de Souza/Maria Ignez S.V.Diniz/Rosa M. Paulo/Fusako H. Ochi - CAEM - USP. 1995.

Em seguida, de posse do Tangram (recortado por eles), foi pedido aos capacitandos que fizessem uma exploração do jogo, e logo após construíssem algumas figuras determinadas por nós.

Numa terceira etapa foi proposto que os capacitandos, compusessem quadrados, retângulos, paralelogramos, triângulos e trapézios usando 1,2,3,4,5,6 e/ou 7 peças do material.

Pensando numa integração com a área de Língua Portuguesa, pediu-se que construíssem um personagem (usando todas as peças), dando características físicas e psicológicas. Esse material será encaminhado ao Grupo de Língua Portuguesa que fará a integração e posteriormente retomará ao nosso grupo.

Numa última etapa foi feita a construção do Tangram através de dobradura.

Foi entregue um segundo texto como sugestão de leitura em casa. Texto: “Geometria é mais que prova”, por Alan Hofer, Universidade de Oregon - Eugene, OR 97403 - Artigo traduzido da revista “Mathematics Teacher” - janeiro 1981, por Antonio Carlos Brolezzi.

3) Relação entre o projeto e o realizado

Em todas as Delegacias de Ensino o trabalho aconteceu conforme o planejado e de forma prazerosa.

4) Fatores Facilitadores

O tema abordado foi de total interesse e as atividades selecionadas contemplaram as necessidades dos capacitandos.

5) Fatores Dificultadores

Não houve.

6) Avaliação

Os capacitandos se envolveram muito em todas as atividades e apreciaram em especial a criação do personagem. O envolvimento foi tal, que percebemos um silêncio maior nessa oficina em relação às anteriores.

7) Frequência

Houve apenas algumas falhas justificadas nas diversas Delegacias.

8) Resultados

Além dos capacitadores terem gostado muito e saírem entusiasmados, alguns já estão nos trazendo retorno da aplicação em sala das nossas oficinas.

E. 2ª Produção Reflexiva de MATEMÁTICA

INSTRUÇÕES:

- 1) Recorte seis quadrados com 10 cm de lado;
- 2) Com durex, monte um cubo;
- 3) “Desmonte” seu cubo. Anote na malha sua planificação;
- 4) “Feche” e abra novamente seu cubo. Anote esta nova planificação.
- 5) Repita esta operação quantas vezes forem necessárias para obter todas as planificações possíveis do cubo.
- 6) Para cada planificação, estude a possibilidade de haver simetria. Justifique.

Resultados da produção:

- 1) Embora todos os capacitandos tenham entendido a proposta, boa parte deles não conseguiu encontrar todas as onze planificações;
- 2) Alguns capacitandos só procuraram simetria de reflexão;
- 3) Alguns capacitandos procuraram simetria de rotação também;
- 4) Houve capacitandos ainda (minoria) que copiaram do colega;
- 5) A proposta dessa ação reflexiva conseguiu juntar cubo (sólido geométrico) trabalhado no 1º e 2º Encontro Temático e Simetria, trabalhado no 3º.
- 6) Com essa proposta os capacitandos puderam aprofundar os temas trabalhados nos encontros anteriores.

F. 2ª Oficina de Geografia

A oficina foi dividida em três etapas como se segue.

Na primeira parte, estabeleceu-se um diálogo reflexivo levantando pontos principais da palestra sobre leitura. Buscamos colher as expectativas de participação do público. Conjuntamente discutiu-se o parágrafo do livro sobre o construtivismo em sala de aula, privilegiando o 2º capítulo.

Na segunda parte a exposição das idéias conceituais do texto intitulado “Para ensinar Geografia”, uma contribuição para um trabalho com 1º e 2º graus. Destacou-se primeiramente as inúmeras correntes filosóficas da Geografia através da história e sua influência na organização do espaço e na posterior divisão do espaço regional.

Buscamos correlacionar a Geografia crítica com o processo de ensino/aprendizagem do “Construtivismo” em sala de aula, destacando sua importância para a construção do conhecimento sobre a divisão territorial do trabalho dentro do sistema capitalista.

Na terceira e última etapa dividimos a classe em sub grupos para a análise dos temas:

- a) As diversas formas como a Geografia trabalha o conceito regional;
- b) Novos processos que não cabem dentro da regionalização tradicional a partir da década de 40. Homogeneização do espaço.
- c) Noção de identidade, diferenças regionais como resultados de processos nas próprias regiões.

G. 2ª Produção Reflexiva de Geografia

Para a realização da 2ª Produção Reflexiva distribuímos um texto de Rubem Alves baseado em uma história de Gabriel Garcia Marques publicado no jornal Folha de São Paulo de 1994: “A aldeia que nunca mais foi a mesma”.

Após a 2ª oficina em que se discutiu e se levantou o processo de industrialização do município como urbanização, migração, poluição ambiental, etc., lemos o texto juntos, procurando nortear os capacitandos para uma reflexão nas mudanças do papel do professor em sala de aula e em sua ação pedagógica, ressaltando o papel de um elemento externo, novo nessas mudanças. Nossa proposta é de abrir espaços para novas opções dentro da Geografia, evitando sugerir caminhos pré-estabelecidos ou modelos já prontos. Nosso objetivo é levar o capacitando a refletir com fundamento e encontrar seu próprio caminho e opções.

O texto trata de um afogado que chega a uma praia (aldeia), sendo um elemento novo. O texto relaciona-se com a Geografia crítica e o construtivismo, já que o meio influencia o indivíduo e vice-versa. A integração de um grupo supõe reflexão sobre a realidade e aspiração de mudanças com o objetivo de sempre analisarmos os elementos novos ao invés de desprezá-los.

Após a leitura do texto, a ação reflexiva baseou-se na pergunta: “Como você pode relacionar o conto com a sua prática como educador?”

H. 4ª Oficina de Ciências

1. Temas e assuntos abordados

- a presença das drogas e os alunos desta faixa etária
- a ação das drogas no sistema nervoso
- classificação das drogas e suas características quanto às suas ações sobre o organismo
- recebimento da 1ª e 2ª ações reflexivas e orientações para a realização da 3ª oficina.

2. Ações desencadeadas

O tema foi abordado levando em conta uma expectativa dos professores quanto à necessidade de um debate sobre novas estratégias de abordagem. Além disso a equipe teve a preocupação de incluir nesta discussão aspectos referentes ao conhecimento científico: como agem as drogas sobre o sistema nervoso. Deste modo, partiu-se de uma sensibilização em torno do tema seguida de informações científicas para embasar melhor a discussão, trabalho em grupo para leitura e discussão de texto, como para elaboração de painéis com posterior apresentação para o grupo.

Desta forma a sistematização dos conhecimentos envolvidos deu-se através de um debate, a partir da discussão dos conteúdos relativos aos painéis elaborados, cujo tema era, para a cada um deles, uma droga específica.

3. A relação entre o planejado e o executado foi plenamente satisfatória, embora a sensação dos capacitadores fosse a de que, se houvesse mais tempo, maior seria a discussão. Os capacitadores relataram que foi possível executar as tarefas previstas e sistematizar os conhecimentos.

4. Dentre os fatores facilitadores cabem ser citados o grande interesse e empenho dos professores capacitandos, que se disponibilizaram para a execução dos trabalhos, participando ativamente, seja com o levantamento de questões ou de dúvidas e a garantia que os materiais solicitados estavam disponíveis para todos.

5. Avaliação

A quarta oficina foi muito bem recebida pelos professores, que consideram que esse é um tema cuja abordagem se faz muito necessária. Em geral os professores revelaram grande necessidade de exporem suas experiências pessoais, seus desafios e também suas dificuldades e/ou limitações quanto à ação prática.

Em geral, a frequência manteve-se a mesma.

I. 2ª Produção Reflexiva de Ciências

A segunda ação reflexiva dos professores também apresentou qualidade heterogênea, sendo que, em vários casos, os professores foram novamente orientados de modo a refazerem a atividade tendo em vista sua inadequação aos objetivos propostos (ver relatório da 3ª Oficina).

O que se pode depreender é que parte dos professores encontraram dificuldades no entendimento do que estava sendo proposto: realização do planejamento de uma aula (primeira ação reflexiva), sua execução e avaliação dos resultados obtidos.

Uma parte dos professores, entretanto, ainda não o fez no prazo proposto, dispondo-se a entregar posteriormente, motivo pelo qual em várias turmas o relatório/ficha de controle e as listas de presença serão entregues após o próximo encontro.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) Sub-projeto CB a 4ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
4º encontro temático	professores CB a 4ª série	41	<u>1ª S.Bernardo</u>	01	EDV-007	04 hs	04 hs
		42	<u>Diadema</u>	02	EDV-013	04 hs	08 hs
		46			EDV-015		
3ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	33	<u>1ª S.Bernardo</u>	01	EDV-007	04 hs	04 hs
		43	<u>Diadema</u>	02	EDV-013	04 hs	08 hs
		45			EDV-015		
5º encontro temático	professores CB a 4ª série	46	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001	04 hs	08 hs
		42			EDV-002		
		33	<u>2ª S.André</u>	03	EDV-004	04 hs	12 hs
		44			EDV-005		
		46			EDV-006		
		40	<u>1ª S.Bernardo</u>	04	EDV-007	04 hs	16 hs
		37			EDV-008		
		30			EDV-009		
		32			EDV-010		
		50	<u>2ª S.Bernardo</u>	02	EDV-011	04 hs	08 hs

5º encontro temático (continuação)		45			EDV-012		
		41	<u>Diadema</u>	02	EDV-013	04 hs	08 hs
		46			EDV-015		
		46	<u>São</u>	02	EDV-017	04 hs	08 hs
		37	<u>Caetano</u>		EDV-018		
		40	<u>Ribeirão</u>	02	EDV-019	04 hs	08 hs
4ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	36	<u>Pires</u>		EDV-020		
		43	<u>Mauá</u>	02	EDV-021	04 hs	08 hs
		40			EDV-022		
		31	<u>2ª</u>		EDV-004		
		44	<u>Santo</u>	03	EDV-005	04 hs	12 hs
		40	<u>André</u>		EDV-006		
		39	<u>1ª</u>		EDV-007		
		36	<u>São</u>	04	EDV-008	04 hs	16 hs
		26	<u>Bernardo</u>		EDV-009		
		27			EDV-010		
		45	<u>2ª S.Bernardo</u>	01	EDV-012	04 hs	04 hs
		43	<u>Diadema</u>	02	EDV-013	04 hs	08 hs
		42			EDV-015		
		45	<u>São</u>	02	EDV-017	04 hs	08 hs
		37	<u>Caetano</u>		EDV-018		
		40	<u>Ribeirão</u>	02	EDV-019	04 hs	08 hs
		38	<u>Pires</u>		EDV-020		
		43	<u>Mauá</u>	02	EDV-021	04 hs	08 hs
ATIVIDADE NAS ESCOLAS	professores CB a 4ª série	39			EDV-022		
		20	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001	04 hs	08 hs
		20			EDV-002		
		17			EDV-004		

ATIVIDADES NAS ESCOLAS (continuação)	21	<u>2ª S.André</u>	09	EDV-004		
	21			EDV-004	04 hs	36 hs
	46			EDV-005		
	45	<u>2ª S.André</u>		EDV-005		
	45			EDV-005		
	45	<u>(continuação)</u>		EDV-005		
	22			EDV-006		
	21			EDV-006		
	09	<u>1ª</u>		EDV-008		
	05	<u>São</u>	04	a	04 hs	16 hs
	09	<u>Bernardo</u>		EDV-010		
	07					
	29	<u>2ª São</u>	04	EDV-011	04 hs	16 hs
	20	<u>Bernardo</u>		EDV-011		
	23			EDV-012		
	26			EDV-012		
	21	<u>Diadema</u>	02	EDV-015	04 hs	08 hs
	21			EDV-015		
	47	<u>São</u>	02	EDV-017	04 hs	08 hs
	39	<u>Caetano</u>		EDV-018		
	18	<u>Ribeirão</u>	04	EDV-019	04 hs	16 hs
	20	<u>Pires</u>		EDV-019		
	19			EDV-020		
	19			EDV-020		
	22	<u>Mauá</u>	04	EDV-021	04 hs	16 hs
	22			EDV-021		
	20			EDV-022		
	21			EDV-022		
TOTAIS		<u>2379</u>	<u>72</u>			<u>288</u>

B) Sub-projeto 5ª a 8ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC.	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS / AULAS DADAS
PALESTRAS	professores de 5ª a 8ª série	45	<u>1ª S. André</u>	05	EDV-023	04 hs	20 hs
		38			EDV-024		
		36			EDV-025		
		40			EDV-026		
		47			EDV-027		
		47	<u>2ª S. André</u>	05	EDV-028	04 hs	20 hs
		45			EDV-029		
		39			EDV-030		
		43			EDV-031		
		42			EDV-032		
		44	<u>1ª S. Bernardo</u>	06	EDV-033	04 hs	24 hs
		42			EDV-034		
		42			EDV-035		
		38			EDV-036		
		36			EDV-037		
		39			EDV-038		
		43	<u>2ª S. Bernardo</u>	05	EDV-039	04 hs	20 hs
		31			EDV-040		
		26			EDV-041		
		31			EDV-042		
		33			EDV-043		
		36	<u>Diadema</u>	06	EDV-044	04 hs	24 hs
		40			EDV-045		
		41			EDV-046		
		37			EDV-047		
		36			EDV-048		
		32			EDV-049		

PALESTRAS (continuação)	professores de 5ª a 8ª série	39	<u>S.Caetano</u>	03	EDV-050	04 hs	12 hs
		36			EDV-051		
		32			EDV-052		
		44	<u>Rib.Pires</u>	04	EDV-053	04 hs	16 hs
		48			EDV-054		
		47			EDV-055		
		41			EDV-056		
		48	<u>Mauá</u>	04	EDV-057	04 hs	16 hs
		45			EDV-058		
		45			EDV-059		
		47			EDV-060		
4ª Oficina Português	professores Português 5ª a 8ª série	46	<u>1ªS.André</u>	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		44	<u>1ª</u> <u>S.Bernardo</u>	02	EDV-033	04 hs.	08 hs.
		42			EDV-034		
		43	<u>2ªS.Bernardo</u>	01	EDV-039	04 hs.	04 hs.
		44	<u>Diadema</u>	01	EDV-045	04 hs.	04 hs.
		40	<u>S.Caetano</u>	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		46	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina Matemática	professores Matemática (5ª a 8ª)	50	<u>Mauá</u>	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
		46	<u>1ªS.André</u>	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		46	<u>2ªS.André</u>	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		38	<u>1ªS.Bernardo</u>	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
		32	<u>2ªS.Bernardo</u>	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		38	<u>Diadema</u>	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		34	<u>S.Caetano</u>	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		47	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		45	<u>Mauá</u>	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.

4ª Oficina Geografia	professores Geografia (5ª a 8ª)	39	<u>1ª S.André</u>	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		42	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		40	<u>1ª S.Bernardo</u>	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		30	<u>2ª S.Bernardo</u>	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		36	<u>Diadema</u>	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina Ciências	professores Ciências (5ª a 8ª)	48	<u>1ª S.André</u>	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		38	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
		41	<u>1ª S.Bernardo</u>	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		30	<u>2ª S.Bernardo</u>	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		40	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		44	<u>Mauá</u>	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva Português	professores Português (5ª a 8ª série)	42	<u>1ª S.André</u>	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		18	<u>1ª S.Bernardo</u>	02	EDV-033	04 hs.	08 hs.
		45	<u>EDV-034</u>				
		43	<u>2ª S.Bernardo</u>	01	EDV-039	04 hs.	04 hs.
		41	<u>S.Caetano</u>	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		45	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva Matemática	professores Matemática (5ª a 8ª série)	50	<u>Mauá</u>	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
		43	<u>1ª S. André</u>	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		46	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		36	<u>1ª S.Bernardo</u>	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
		27	<u>2ª S.Bernardo</u>	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		24	<u>Diadema</u>	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		32	<u>S.Caetano</u>	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		48	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		47	<u>Mauá</u>	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.

2ª Produção Reflexiva Geografia	professores Geografia (5ª a 8ª)	39	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		42	<u>2ªS. André</u>	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		38	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		29	<u>2ªS. Bernardo</u>	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		36	<u>Diadema</u>	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva Ciências	professores Ciências (5ª a 8ª)	36	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		26	<u>2ªS. Bernardo</u>	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
TOTAIS		3463		87			348

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
2.379+3.463 = 5.842	72+ 87 = 159	288 + 348 = 636

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 42.052,96
GESTÃO *	R\$ 13.762,79
MATERIAIS	R\$ 20.644,17
TOTAIS	R\$ 76.459,92

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 463.162,61	R\$ 42.052,96	R\$ 421.109,65
GESTÃO *	R\$ 159.477,24	R\$ 13.762,79	R\$ 145.714,45
MATERIAIS	R\$ 225.643,32	R\$ 20.644,17	R\$ 204.999,15
TOTAIS	R\$ 848.283,17	R\$ 76.459,92	R\$ 771.823,25

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL

1.078.195,00	229.911,83	76.459,92	771.823,25

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 07 A 15 / 08 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 102 AÇÕES	X 4 HS	R\$ 110.602,40
2. 5ª-8ª : 128 AÇÕES	= 920 HS	

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1
Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas
- ANEXO 2
Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.
Ficha de controle de ações de capacitação



São Paulo, 17 de setembro de 1997

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/08/97 a 15/09/97.

no valor de R\$ 89,924,56 (oitenta e nove mil, novecentos e vinte e quatro reais e cinquenta e seis centavos).

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data:

hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 04/97

PERÍODO DE 16 / 08 a 15 / 09 / 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 306.371,75

SALDO ANTERIOR: R\$ 771.823,25

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 89.924,56

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 681.898,69

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 124.067,04

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1.1 Ações Desenvolvidas

A. 6º ENCONTRO TEMÁTICO

Diante da avaliação do 5º Encontro Temático, Produção de Texto também foi o tema central do 6º Encontro. Com essa decisão, a retomada e análise de seqüências didáticas relacionadas com produção de texto tiveram maior espaço e aprofundamento.

O 6º Encontro ainda foi marcado pela retomada do glossário relativo a todos os encontros desse 1º módulo. Essa proposta possibilitou aos capacitadores trabalharem alguns conceitos que ainda não tinham sido bem assimilados.

B. 5ª TAREFA COMPLEMENTAR

A partir das seqüências e orientações didáticas apresentadas no 5º Caderno do Professor, a maior parte das capacitadoras propôs às suas turmas a realização, relato e análise da aplicação das atividades com seus próprios alunos.

Algumas capacitadoras solicitaram ainda aos professores criação de atividades variantes em relação às oferecidas.

Todas as capacitadoras, ao retornarem a tarefa complementar, possibilitaram socialização das situações vividas com seus alunos e a análise que acompanhava os relatos de atividades.

Algumas capacitadoras, atendendo às especificidades do seu grupo, solicitaram texto reflexivo sobre os diversos temas abordados.

C. ATIVIDADES NAS ESCOLAS

De acordo com as necessidades das turmas e as possibilidades de convocação de cada Delegacia de Ensino, realizamos neste mês três tipos de ação na escola:

1. Oficina de Produção de Texto

Já realizada por algumas turmas e aprovada pelos resultados obtidos; outras turmas realizaram esta oficina. As avaliações indicaram que os professores participantes puderam vivenciar a analisar situações de produção de texto e as intervenções que podem ser levadas aos seus alunos.

2. Atividade na sala de aula da professora participante do PEC

As atividades em escolas têm possibilitado proximidade da capacitadora com a U.E. e algumas vezes participação na HTPC. Temos intenção de atingir o maior número possível de escolas com este tipo de ação.

3. Oficina com uso de cenas do vídeo *“Por trás das Letras”*

Foram relacionadas algumas cenas do vídeo *“Falando Devagarinho”* da sequência *“Por trás das Letras”* com os objetivos de: 1) analisar algumas seqüências didáticas que evidenciassem intervenções importantes nas atividades voltadas à conquista do sistema alfabético de escrita; 2) analisar e fazer uso de texto de uso social, como material para propiciar questionamentos e hipóteses em crianças que consolidam a conquista da base alfabética; 3) oferecer também a alunos alfabetizados a reestruturação de textos de uso social a partir de indícios que podem obter como usuários da Língua Portuguesa e conhecimento básico dos textos utilizados.

A Oficina ofereceu oportunidade para os professores vivenciarem situações similares às dos aprendizes da linguagem escrita. Além disso, ofereceu oportunidade de construção de material apropriado para alunos de diferentes níveis e séries.

Relação entre o planejado e o executado

Temos concluídos nas avaliações internas a necessidade e vantagem de consolidar alguns temas iniciados. Conseqüentemente, o 6º Encontro foi escolhido para consolidar textos, conceitos e seqüências didáticas já em parte analisadas.

Em caso de necessidade, portanto, passamos a considerar retomadas em nosso planejamento.

As atividades nas escolas e mesmo as atividades complementares continuam sendo planejadas na diversidade que for necessária para atender às especificidades de relação: capacitadora - professores (turma).

Fatores facilitadores

1. A integração entre as diferentes atuações (Encontro temático, tarefa complementar e atividade na escola) tem possibilitado aos professores maior aprofundamento do tema e a relação: AÇÃO => REFLEXÃO => AÇÃO.

2. Crescente aproximação das capacitadoras com a realidade e as dificuldades dos professores participantes tem gerado criação de propostas didáticas, atendimento às solicitações da turma.

3. Avaliação por escrito e orais dos professores participantes têm apontado algumas mudanças significativas, em sala de aula, nos temas abordados.

Fatores dificultadores

1. Ainda temos problemas de acertos de calendário entre Delegacia e professores, principalmente nas atividades nas escolas. Algumas DE estão prevendo dificuldades para marcar novas datas.

2. Embora os professores participantes se venham familiarizando mais com os textos de enriquecimento que acompanham os temas, as capacitadoras

ainda apontam dificuldades para conseguir assimilação de alguns conceitos abordados. A retomada dos glossários foi planejada para atender a essa realidade.

Mesmo assim, esses textos têm sido suporte de reflexão constantemente referidos pelos capacitadores.

Avaliação

Acompanhando o planejamento, execução e avaliação das capacitadoras até o momento, podemos destacar crescente envolvimento com suas turmas, procurando propiciar de um lado situações legítimas e prazerosas de leitura, e contribuindo para consolidar a formação de professores-leitores. Igualmente os textos teóricos, que foram grande desafio para os professores, têm sido retomados a cada sessão pelas capacitadoras.

De outro lado, as papacitadoras têm procurado aproximar-se desses professores e de sua função docente. A análise das seqüências didáticas possibilitou troca de experiências entre os participantes como colaboração também das capacitadoras.

A coordenação se preocupa no momento:

- 1) em atender a duas solicitações dos grupos: questões ortográficas e Matemática;
- 2) considerar no planejamento do 2º módulo as demais solicitações das turmas, das DE e das próprias capacitadoras.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

Ações Desenvolvidas

A. 5ª OFICINA DE PORTUGUÊS

As atividades desse encontro privilegiaram a análise textual da seqüência narrativa em seus diferentes gêneros (fábulas, contos, mitologia, lendas...). O objetivo era que se observassem os elementos textuais (tempo, espaço, personagens, foco narrativo, trama) articulados por cada gênero, e a importância desses para garantir a especificidade semântica do texto.

As turmas foram divididas em pequenos grupos, cada um com a tarefa de analisar um dos textos narrativos em anexo ao material de apoio, considerando suas experiências práticas, os textos teóricos veiculados, as falas dos capacitadores e a vivência do encontro anterior. Após a discussão nos grupos, houve apresentação de um painel, de forma a explicitar os critérios de análise adotados e o conteúdo evocado. Observou-se que muitos grupos limitaram-se a seguir somente as categorias de análise propostas num texto teórico-didático da apostila, com uma rigidez que impediu identificar outros aspectos relevantes.

Na primeira turma de Diadema os professores produziram textos narrativos em grupo, a partir de uma seqüência de manchetes jornalísticas sobre “O Bandido da Luz Vermelha”, com o objetivo de evocar um mesmo tema sob diferentes pontos de vista em contextos de gêneros narrativos diferenciados. Nos demais grupos a produção escrita foi encaminhada no contexto da 3ª produção reflexiva.

OBS.: A equipe optou por recolher a 3ª produção reflexiva no próximo encontro.

B. 5ª OFICINA DE MATEMÁTICA

1. Temas e assuntos trabalhados

- o uso da Tangram para relacionar frações e áreas
- a semelhança dos triângulos do Tangram

2. Ações desencadeadas

Na primeira etapa foi pedido que os capacitandos recobrissem cada peça do Tangram com o triângulo pequeno (como unidade) e registrassem os resultados numa tabela. A seguir, foi dado um desenho que deveria ser montado com todas as peças do Tangram e pedido que determinassem sua área, utilizando também o triângulo pequeno como unidade.

Na segunda etapa foi pedido que, utilizando o quadrado como unidade, recobrissem as peças do Tangram e registrassem os resultados numa tabela.

Na terceira etapa foi dada uma figura e pedido que, utilizando o triângulo grande como unidade, determinassem sua área.

Na quarta etapa foi proposto que, em uma papel quadriculado de 1cm x 1cm, desenhassem as peças do Tangram num quadrado de 6 cm de lado. A seguir foi pedida a área de cada peça do Tangram.

Na quinta etapa utilizamos os triângulos (pequeno, médio e grande) para verificar a semelhança entre eles. Sobrepondo os triângulos, os capacitandos verificaram que os ângulos são congruentes. Supondo que os catetos do triângulo pequeno medem 1 e com o auxílio do teorema de Pitágoras, calculamos a hipotenusa do triângulo pequeno que é igual aos catetos do triângulo médio e assim por diante, até chegarmos à hipotenusa do triângulo grande. Foi pedido que registrassem esses cálculos para encontrarmos a razão entre os lados correspondentes e verificarmos então que os triângulos do Tangram são semelhantes.

Na sexta etapa foi pedido que eles desenhassem figuras dadas suas áreas e que peça do Tangram eles deveriam utilizar.

Na sétima etapa trabalhamos a impossibilidade de se montar um quadrado utilizando 6 peças do Tangram.

Por último, apresentamos outros tipos de Tangram para que eles conhecessem. São eles: o Tangram de Pitágoras, o Tangram de Nove Peças,

o Retangular, o Coração Partido, o Tangram Oval, o Tangram Circular e um outro quebra-cabeça utilizado por uma capacitanda de São Caetano do Sul que está no “Experiências Matemáticas” de 8ª série.

3. Relação entre o projetado e o executado

Os trabalhos propostos foram cumpridos, apreciados pelos capacitadores e capacitandos e ditos prazerosos.

4. Fatores facilitadores

Embora boa parte dos capacitandos conhecesse o material, não conhecia as atividades que podem ser exploradas, tanto é que se envolveu bastante.

5. Fatores dificultadores

Os mesmos itens a, c, d, e mencionados na 2ª Oficina.

6. Avaliação

Os capacitandos realizaram as tarefas propostas e alguns, em diversas delegacias, já estão trabalhando o Tangram não apenas como um quebra-cabeça mas também explorando conteúdos matemáticos.

7. Frequência

Houve apenas ausências justificadas nas diversas delegacias.

8. Resultados

Alguns capacitandos estão relatando aos seus capacitadores que estão aplicando os conteúdos trabalhados nas oficinas anteriores e seus alunos pedem mais aulas de Geometria.

C. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE MATEMÁTICA

Foi pedido um levantamento dos materiais pedagógicos existentes nas escolas. São eles:

Atividades Matemáticas
Experiências Matemáticas
Dicionário
Livros Didáticos e Para-Didáticos
Tangram
Material Dourado
Blocos Lógicos
Material para estudo de frações
Ábaco
Geoplano
Jogos
Laboratório de Informática
Softwares.

Resultados da produção:

- 1) Na maioria das delegacias existem esses materiais, com pequenas exceções.
- 2) Os laboratórios de informática serão montados em breve.

- 3) Alguns capacitandos de uma mesma escola desconhecem alguns materiais existentes na escola.
 - 4) Uma minoria tem conhecimento dos materiais e trabalha com eles.
 - 5) Alguns capacitandos pedem ajuda para trabalhar com determinados materiais.
 - 6) Alguns capacitandos utilizam dominó para trabalhar frações.
- Sugestão: planejar uma oficina onde os capacitandos que já trabalham com determinados materiais mostrem aos colegas como fazem.

D. 4ª OFICINA DE HISTÓRIA

O início desta quarta oficina foi marcado por uma retomada das atividades que os capacitandos haviam realizado na segunda palestra deste módulo.

Respeitando a diversidade dos grupos e atendendo à demanda de cada um deles, esta oficina apresentou diferenças entre as Delegacias de Ensino onde foi realizada. Atentos ao direcionamento deste primeiro módulo, problematizar e desenvolver ações para estimular o uso do documento histórico na construção do conhecimento escolar, cada capacitador optou por aprofundar o trabalho realizado na terceira oficina com a metodologia do mapa conceitual¹ ou iniciar uma discussão sobre o uso do vídeo nas salas de aula.

Nas oficinas onde foi realizado o trabalho com o mapa conceitual, o objetivo foi tornar mais nítido como esta metodologia constitui um processo integrado de planejamento e avaliação contínua, que parte do conhecimento prévio do aluno acerca do objeto e visa a realização de mudanças conceituais² pelo mesmo. Para tanto, os mapas conceituais de conhecimento prévio e aqueles produzidos a partir dos documentos históricos fornecidos, todos em papel kraft, retornaram às oficinas para

¹ Conforme texto produzido pelos capacitadores apresentado em anexo ao Relatório de Monitoramento da terceira oficina e segundo os princípios estabelecidos em MOREIRA, Marco Antônio e BUCHWEITZ, Bernardo. Novas estratégias de ensino e aprendizagem. Os mapas conceituais e o Vê epistemológico. Lisboa: Plátano, 1993.

² A idéia de mudança conceitual foi discutida na terceira oficina a partir do texto CARRETERO, Mario. Alguns problemas pendentes: motivação e avaliação *in* Seminário Internacional. Construir e Ensinar: As Ciências Experimentais, as Ciências Sociais e a História. SP: CEEV, 20 - 21/ 09/ 96, pp. 15-17; lido pelos capacitandos e _____ Construção do conhecimento e ensino das Ciências Sociais e da História *in* Construir e Ensinar. As Ciências Sociais e a História. PA: Artes Médicas, 1997, pp. 31-54; lido apenas pelos capacitadores para aprofundamento dos trabalhos.

que fossem discutidos com base no texto de Teresa Mauri ³, utilizado na realização da segunda **produção reflexiva** a ser entregue nesta data. Dentro do tema da oficina anterior, o **Trabalho**, foram distribuídos não mais documentos históricos para abordar as épocas selecionadas, mas fontes de outro tipo, cartuns realizados nos dias de hoje. Isto permitiu uma melhor compreensão de como um tema, partindo do conhecimento prévio do aluno, é problematizado tendo como base documentos históricos e se aprofunda num processo de pesquisa que envolve outras fontes.

Aqueles capacitadores que optaram por já iniciar o trabalho com vídeo nesta oficina, em função da dinâmica específica de seu grupo, utilizaram o filme O homem que virou suco, produzido pelo cineasta brasileiro João Batista de Andrade em 1980. Após assistirem o filme, os capacitandos produziram esboços de projetos para seu uso em sala de aula, planejando os objetivos a serem atingidos, os temas ou conteúdos a serem priorizados no trabalho e os passos da atividade. Discutidos alguns esboços, todos leram os textos distribuídos sobre a obra ⁴, tendo cada capacitador buscado estimular uma leitura inicialmente interna, referente ao documento em si, para superar uma leitura exclusivamente externa.

E. 2ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

Esta segunda **produção reflexiva** consistiu num aprofundamento dos trabalhos realizados na terceira oficina sobre a metodologia do mapa conceitual. Para tanto, foi utilizado um capítulo do livro fornecido pelo Centro de Estudos da Escola da Vila a todos os capacitandos no início deste projeto ⁵, que deveria ser lido por eles sob a ótica das seguintes questões:

1) Segundo a autora, quais são as concepções da aprendizagem e do ensino escolar mais habituais entre os docentes? Você compartilha de algumas delas? Por quê? Justifique.

2) Você já realizou alguma atividade com seus alunos (e alunas) que tenha revelado a natureza ativa da construção do conhecimento?

³ MAURI, Teresa. O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares? in COLL, César & outros. O Construtivismo na Sala de Aula. SP: Ática, 1996, pp. 79-122.

⁴ EMBRAFILME. Guia de Filmes, 1979; MIRANDA, Luiz F. A. Dicionário de Cineastas Brasileiros, SP: Art, 1990; BERNARDET, J.C. "O folheto dentro do filme" Filme Cultura, Nº 38-39, pp.76-77.

⁵ MAURI, Teresa. O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares? in COLL, César & outros. O Construtivismo na Sala de Aula. SP: Ática, 1996, pp. 79-122.

Se a resposta for afirmativa, descreva a atividade realizada. Se for negativa, justifique.

3) O que a autora define como esquemas de conhecimento e como atribuição de significado?

Ao responder a primeira questão, muitos professores deixaram claro que não diferenciam a concepção de aprendizagem e ensino fundamentada no conhecimento relevante da fundamentada na construção do conhecimento. Praticamente todos têm um forte discurso contra as respostas corretas, o que nos obriga a planejar atividades que provoquem esta diferenciação e possibilitem avaliar se tal discurso corresponde à prática. Alguns chegam a dizer que compartilham as três concepções, o que, em princípio, poderia significar a consciência de que não existe uma sucessão cronológica que parte das respostas corretas, passa pelo conhecimento relevante e chega à construção do conhecimento. Porém, creio que ao dizer isto, estejam querendo dizer que não existem grandes aporias entre as três concepções, legitimando o uso indiscriminado das respostas corretas.

Quando, em resposta à segunda questão, dizem que trabalham com construção do conhecimento, relacionam, em geral de maneira equivocada, esta concepção ao mero trabalho com temas atuais, como recortes de jornais sobre os sem-terra ou escrita da história pessoal do aluno. Perdem, com isto, a perspectiva de que trabalhar com a História significa trabalhar com a diferença, muito mais acessível ao aluno que a semelhança, vinculada ao que Vygotsky denomina conceitos não espontâneos⁶. Também, sentem-se construtivistas quando elaboram estratégias nem sempre relacionadas à disciplina em questão - a História -, como a criação de um mapa da sala de aula. Alguns deixam transparecer que entendem o ensino de História como uma seqüência de aulas expositivas, sendo o construtivismo um conjunto de estratégias de entretenimento dos alunos a ser aplicado raras vezes para quebrar a monotonia; ser construtivista implica reestruturar todo o processo de trabalho, forjar epistemologicamente uma concepção de ensino (d)e História.

Ao buscarem definir, na terceira questão, o que são esquemas de conhecimento e atribuição de significado, muitos ainda confundem documento histórico com ilustração da aula expositiva, sendo importante insistir neste ponto nas próximas oficinas.

F. 5ª OFICINA DE HISTÓRIA

⁶ VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. Trad. J. L. Camargo. 2a. ed. SP: Martins Fontes, 1989, pp. 73-75.

Conforme já apresentado no **Relatório de Monitoramento** anterior, houve uma maior diferenciação no trabalho realizado em cada turma no final deste módulo, em respeito aos seus ritmos e demandas específicos. Aqueles capacitadores que optaram por aprofundar na quarta oficina o trabalho com o mapa conceitual, iniciaram nesta a discussão sobre o uso do vídeo na sala de aula. Aqueles que já a haviam realizado, aprofundaram a problematização do uso da imagem como documento histórico. As duas opções utilizaram como objeto de discussão o filme O homem que virou suco, produzido pelo cineasta brasileiro João Batista de Andrade em 1980.

Nas turmas onde a proposta foi introduzida, realizou-se o já relatado anteriormente; após assistirem o filme, os capacitandos produziram esboços de projetos para seu uso em sala de aula, planejando os objetivos a serem atingidos, os temas ou conteúdos a serem priorizados no trabalho e os passos da atividade. Discutidos alguns esboços, todos leram os textos distribuídos sobre a obra ⁷, tendo cada capacitador buscado estimular uma leitura inicialmente interna, referente ao documento em si, para superar uma leitura exclusivamente externa.

Já nas turmas onde a proposta fora introduzida na oficina anterior, iniciou-se com a discussão de dois textos utilizados nas duas últimas **produções reflexivas**, incluídos no livro distribuído pelo Centro de Estudos da Escola da Vila a todos os capacitandos, a saber MAURI, Teresa. O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares? & ZABALA, Antoni. Os enfoques didáticos *in* COLL, César & outros. O Construtivismo na Sala de Aula. SP: Ática, 1996, pp. 79-122 e 153-196. Em seguida foi realizada a leitura de dois novos textos sobre a problemática da imagem e do ensino ⁸, abrindo um debate sobre as vantagens desvantagens, dificuldades e maneiras de uso do vídeo, retomando os esboços de **planejamento de atividade** elaborados na oficina anterior. A partir da exposição de trechos selecionados do filme já visto, O homem que virou suco, os capacitandos, com os subsídios fornecidos pelas discussões já citadas, reelaboraram suas propostas de **planejamento de atividade**. Estes demonstraram, em geral, muito interesse em reelaborar suas propostas após terem visto trechos do filme que contemplavam temas já selecionados por eles próprios na oficina anterior.

⁷ EMBRAFILME. Guia de Filmes, 1979; MIRANDA, Luiz F. A. Dicionário de Cineastas Brasileiros, SP: Art, 1990; BERNARDET, J.C. "O folheto dentro do filme" Filme Cultura, Nº 38-39, pp.76-77.

⁸ LOTMAN, Yuri. Estética e Semiótica do Cinema. Lisboa: Estampa, 1978, pp.25-29 e REIS JR., Antônio. Filmes nas Aulas de História. Comunicação & Educação. (9) : 36-38, 1997.

Um fator dificultador do trabalho nesta oficina foi a ausência de muitos capacitandos em algumas turmas, alegando não estarem sendo dispensados pelos Diretores, que sofrem pressão da comunidade para diminuir o número de “faltas” dos professores.

G. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

Esta terceira **produção reflexiva** teve como objetivo fornecer subsídios teóricos aos capacitandos para que analisassem seus projetos de **planejamento de atividade** realizados na quarta oficina deste módulo, utilizando como documento o filme O homem que virou suco. Lendo um capítulo do livro fornecido pelo Centro de Estudos da Escola da Vila no início do projeto ⁹, responderam aos seguintes questionamentos:

1) A partir dos doze princípios e das questões elencadas respectivamente nas páginas 157 e 165 do texto referido acima, faça uma análise crítica da sua proposta de atividade envolvendo o filme O homem que virou suco, reforçando ou revendo elementos de sua proposta.

2) Levando o texto em consideração, você faria modificações nos objetivos e conteúdos da sua proposta com o filme? Em caso afirmativo, diga quais e justifique.

Estes princípios citados estabelecem que um **planejamento de atividade** deve levar em consideração a possibilidade do aluno tomar decisões sobre como desenvolvê-la e ver as conseqüências de sua escolha, atribuindo um papel ativo ao educando. Tal concepção de atividade envolve o aluno num processo de pesquisa que interage com sua realidade, devendo ser este envolvimento extensível a alunos de diversos níveis de interesses e capacidades. As atividades em sala também devem ser planejadas em grupo, obrigando o aluno a rever conceitos normalmente aceitos sem questionamento por ele e pela sociedade em que vive. Realizando uma atividade sob estes princípios, provavelmente estaremos partindo do conhecimento prévio do aluno para produzir um conhecimento significativo e funcional.

A grande maioria dos capacitandos não havia considerado todos estes princípios ao elaborar sua proposta de **planejamento de atividade**, o que nos permitiu aprofundar o levantamento de sua concepção de História e elencar diversas questões específicas a serem discutidas no segundo módulo. Muitos tiveram alguma dificuldade em alterar sua proposta a partir destes princípios, o que reafirma nossa convicção de

⁹ ZABALA, Antoni. Os enfoques didáticos in COLL, César & outros. O Construtivismo na Sala de Aula. SP: Ática, 1996, pp. 153-196.

que não teríamos nada a contribuir com nossos colegas da Rede Oficial de Ensino levando apenas estratégias mais sofisticadas. Devemos interferir em sua concepção de História e ensino; a única possibilidade de formação de um professor é a Formação Contínua.

H. 5ª OFICINA DE GEOGRAFIA

A 5ª Oficina contemplou discussões sobre as escolas do pensamento, desde o fundamentalismo, passando pela escola possibilista, até a geografia crítica. Buscamos discutir quais as propostas dos projetos de construção do espaço através do tempo. Proposta neutra? Interesse do Estado? Discutiram-se os conceitos de região que, considerado como um objeto cientificamente construído, apresentam um significado e uma natureza ditados pelos referenciais metodológicos adotados, carregado de intencionalidade ideológica, de certos objetivos, devendo ser interpretado em função das condições históricas em que foi elaborado, não representando um interesse científico neutro; conceito que foi utilizado como um instrumento de ação por parte de determinado poder.

Dentro da história do pensamento geográfico a geo-crítica, por ser a linha de pensamento que mais corrobora com o projeto construtivista, requereu da equipe maior atenção, discussão e reflexão.

Fizemos a escolha de textos que refletem melhor o projeto de construção de uma nova proposta do ensino da geografia. São eles:

- *Reflexão sobre Geografia e Educação -Notas de um Debate*
autor: Carlos Walter Porto Gonçalves
- *Análise dos Planos de Ensino em Geografia*
autora: Nídia Nacib Pontuchka.

Essa temática possibilitou uma criticidade sobre os pré-projetos elaborados pelos professores nas oficinas anteriores.

Convém ressaltar que muitos trabalhos ainda serão avaliados, visto que os conteúdos se diferem e continuam sendo apresentados.

A metodologia pedagógica foi colocada em discussão como forma de aprofundar conteúdos em sala de aula.

Trabalhamos com recortes de figuras variadas em revistas, confeccionando painéis caracterizando regiões do Brasil (IBGE) e, em seguida, discutindo semelhanças, existência de elementos únicos, noções de homogeneização e diferenciação espacial, etc..

I. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE GEOGRAFIA

As produções reflexivas se detiveram sobre os pré-projetos elaborados pelos professores, a fim de atender os conteúdos ministrados pelos mesmos em suas escolas no 3º bimestre. Os pré-projetos obedeceram alguns procedimentos, como: apresentação, objetivo, metodologia e avaliação. Estes referenciais possibilitaram ao professor perceber a forma de conduzir seu trabalho no conteúdo específico.

As temáticas utilizadas foram as mais variadas, dentre as quais destacamos algumas, como hidrografia, imigração, desenvolvimento econômico, política, cultura, povoamento, etc., que favoreceram um enriquecimento do conteúdo.

Os pré-projetos foram apresentados um a um e a oficina se manifestou com críticas, sugestões, metodologia, bibliografia, etc..

J. 5ª OFICINA DE CIÊNCIAS

1. temas e assuntos abordados

um exemplar das boas situações de aprendizagem que constituem o repertório dos professores

2. ações desencadeadas

A escolha deste tema para o fechamento deste primeiro módulo procurou levar em conta uma das grandes expectativas apontadas pelos professores já no início deste trabalho: a possibilidade de troca de experiência. Nesse sentido, a oficina possibilitou que os professores, organizados em grupos, preparassem uma exposição de uma boa situação de aprendizagem de seu repertório. Assim, cada trabalho contou com um relato onde estavam identificados: tema, turma, onde e como foi desenvolvido, objetivos e resultados alcançados. Quando foi o caso, o grupo trouxe os experimentos realizados ou os materiais manipulados pelos alunos e amostras das suas produções. Os temas foram escolhidos pelos próprios grupos e foram bastante variados, embora tenham se concentrado mais na Biologia e Ecologia. Mesmo assim houve trabalhos nas áreas de Física, Química e também Astronomia, em menor número. Em cada turma o número de trabalhos esteve em torno de 15. Ao final dos trabalhos, os professores foram convidados a escreverem mensagens com o intuito de se fazer um registro da avaliação deste primeiro módulo. Para encaminhar esse registro, foram fixados cartazes com as seguintes inscrições relativas ao desenvolvimento do primeiro módulo: “que bom que...”; “que pena que...”; “o que precisa melhorar...” e “os mais mais...”. As mensagens foram fixadas em cada um dos cartazes.

3. Foi satisfatória a relação entre o projetado e o realizado, embora a sensação dos capacitadores tenha sido a de que seria necessário mais tempo para haver maior discussão.

4. Dentre os *fatores facilitadores* cabe ser citado o tema, que encontra grande interesse e empenho dos professores capacitandos que, em sua maioria, se disponibilizaram para a execução dos trabalhos.

5. Avaliação

De acordo com o relato dos capacitadores, a quinta oficina de Ciências atingiu o seu objetivo essencial que foi o de abrir um espaço para que o trabalho realizado pelos professores participantes pudessem ser objeto de apreciação pelos seus pares. Em geral os professores encararam com muita seriedade o trabalho, revelando grande envolvimento com a apresentação, a elaboração de cartazes ou o preparo de experimentos realizados. Como resultado dessa oficina, pode-se perceber um crescimento da auto-estima dos professores e um novo patamar no estabelecimento de uma relação de confiança entre eles e também entre o grupo e o capacitador, rumo à constituição de um grupo de trabalho com o objetivo de discutir e reelaborar procedimentos associados à sua prática.

Em geral a frequência dos participantes tem se mantido a mesma das anteriores.

L. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE CIÊNCIAS

Segundo relato dos capacitadores, a terceira ação reflexiva, que foi desenvolvida de forma integrada com a quinta oficina, apresentou qualidade heterogênea quando se observa o conjunto de trabalhos elaborados. Um dos possíveis desdobramentos deste trabalho poderá vir a ser a retomada de alguns aspectos das situações apresentadas como objeto de reflexão coletiva, tanto no que se refere a aspectos positivos e inovadores como nos problemáticos.

DANDO INÍCIO AO 2º MÓDULO:

A. PALESTRAS

As palestras neste segundo módulo foram programadas a partir da demanda trazida por cada delegacia de ensino, como resposta a algumas opções oferecidas pelo *Centro de Estudos da Escola da Vila*, de acordo com os princípios do PEC.

A.1. “O jovem na sociedade contemporânea”

Uma das quatro palestras apresentadas no período a que se refere este relatório já havia sido apresentada anteriormente nas 1ª e 2ª Delegacias de São Bernardo, e foi realizada na 1ª Delegacia de Santo André.

Foi ministrada pela profa. Gilda Pompéia, professora de filosofia e história, especialista em programas de prevenção ao abuso de drogas na escola, membro do CONEN.

O eixo básico da palestra é o de subsidiar a compreensão do jovem - aluno de hoje, através de uma perspectiva histórica que resgata o surgimento da participação do jovem como agente na sociedade e, no segundo momento, propõe uma discussão de caso estimulando a possibilidade do encontro de novas saídas para a relação professor-aluno na sala de aula.

1) Objetivos:

O objetivo desta palestra foi resgatar um pouco da história do jovem brasileiro no século XX e aproximar o professor do aluno de hoje, estimulando a possibilidade do encontro de novas saídas para a relação professor-aluno na sala de aula.

2) Conteúdo e procedimento:

O conteúdo desta palestra foi dividido em duas partes: a primeira, histórica e portanto teórica. Foi feita uma breve viagem pelas décadas de nosso século, resgatando fatos onde o jovem foi o protagonista. Esta “viagem” foi realizada através de exposição oral e da exibição de um vídeo ilustrando cada década.

A segunda parte teve como objetivo possibilitar uma reflexão mais direcionada sobre a relação adulto-adolescente, apontando objetivamente alternativas para isso. Passou-se um vídeo de um episódio do seriado “Anos Incríveis”, intercalado por discussões acerca do sentimento a respeito da protagonista, uma menina de 17 anos, bem como de saídas para um impasse proposto pelo enredo do filme.

Depois de encerrada a projeção foi feita a conclusão, relacionando a primeira parte da palestra, que fez com que todos relembassem a própria adolescência e, a partir daí, pudessem buscar subsídios para otimizar sua relação com o jovem atual. Outros aspectos abordados na conclusão foi o resgate do papel do professor como aquele que conduz o aluno ao saber e que a educação se faz através do vínculo afetivo, da admiração e da possibilidade de identificação. O professor que demonstra paixão pelo seu trabalho conseguirá valorizar-se, sem precisar ser o amigão, o pai ou psicólogo do seu aluno. Falou-se finalmente da questão da “alteridade”. Ter autoridade significa ter consciência de seu papel, na medida em que se torna um referencial concreto para seu aluno, diferente dele, porque é uma outra pessoa, com outro nível de aprendizado e portanto de autoridade, mas que está ali, ao seu lado, para ensiná-lo!

3. Relação da monitora com o público:

A palestra, alternada pela exibição dos vídeos, trouxe um dinamismo que prendeu a atenção da grande maioria dos espectadores. A monitora, que não parava de movimentar-se durante a exposição, convidava o público a ir respondendo e participando de seu raciocínio.

A.2. “A indisciplina na sala de aula”

Palestra apresentada na 2ª Delegacia de Santo André e na Delegacia de São Caetano, ministrada pelo prof. Julio Groppa Aquino, psicólogo, mestre e

doutor em Psicologia Escolar pelo IPUSP e professor da graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da USP, autor de *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*, co-autor e organizador de *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*, de *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*, e de *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*, além de organizador de *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*.

O tema é abordado de duas maneiras: a primeira em torno da desmistificação das supostas causas da indisciplina (a falta de “limites” das crianças e jovens, o desinteresse pela escola, o saudosismo da “educação de antigamente”, etc.); a segunda, por sua vez, visa seu enfrentamento no cotidiano da sala de aula, tomando o ato indisciplinado não como impeditivo mas como uma ocasião privilegiada para a (re)construção do conhecimento.

A proposta de roteiro para as palestras sobre a questão disciplinar dá-se de acordo com três blocos temáticos interligados, a saber: 1) **a escola atual e seus “alunos-problema”** 2) **indisciplina: o que é isso?** e 3) **indisciplina: modo de usar.**

O primeiro, de caráter introdutório, tem o objetivo de problematizar os altos índices de reprovação discente como o impasse fundamental vivido pela educação pública brasileira, tomando como recorte a emergência dos “alunos-problema” (portadores de supostos “distúrbios de comportamento e/ou de aprendizagem”) como uma das principais justificativas empregadas pelos professores na atribuição das causas de tal situação. O objetivo principal é contextualizar a figura dos tais “alunos-problema” como um dos efeitos institucionais mais evidentes da crise paradigmática que parece envolver o cotidiano escolar brasileiro atualmente, demonstrando, de largada, a necessidade de rever os conceitos e valores (muitas vezes excessivamente psicologizados e/ou sociologizados) acerca da clientela escolar e seus hábitos, e, particularmente, sobre o próprio trabalho docente.

O segundo bloco, voltado exclusivamente para a questão disciplinar, rastreia as explicações mais comuns dos professores sobre as supostas causas da indisciplina dos alunos, tais como: problemas psicológicos, familiares, sociais, a permissividade da família, o desinteresse pela escola, o apelo de outros meios de informação etc. Na contra-mão de tais explicações, o objetivo deste segundo momento é explicitar, na medida do possível, os preconceitos e lugares-comuns que parecem estruturar as representações que se têm da indisciplina como um dos fantasmas irreduzíveis que rondam as salas de aula nos dias atuais.

Por meio da desconstrução conceitual de tais explicações, tenta-se demonstrar a tese de que a indisciplina pode, ao contrário, ser compreendida como deflagradora de uma transição (necessária e desejável) de modelos históricos no que tange à concepção e efetivação do trabalho escolar, seu raio de ação, a diferenciação entre os âmbitos da família e da vida social em confronto com o escolar etc.

O terceiro bloco, por sua vez, tem o intuito de encaminhar algumas sugestões mínimas, de caráter prático - é temível dizer aplicado, uma vez que, a nosso ver, o enfrentamento da questão disciplinar não é de ordem técnico-metodológica, mas exclusivamente ética.

Posto que não há soluções imediatas para os problemas disciplinares, mas apenas a possibilidade de encará-los de maneira menos estereotipada e mais produtiva (espera-se), cabe-nos, então, fundamentar algumas propostas pedagógicas para uma compreensão mais autônoma da especificidade do trabalho escolar: a ênfase no próprio conhecimento como *locus* teórico-prático do trabalho de sala de aula; a relação professor-aluno como núcleo do processo; e este, por sua vez, suportado e estruturado na e pela idéia balizadora de “contrato pedagógico”.

Em suma, o objetivo geral das palestras é o de lançar um novo olhar sobre o ato indisciplinado (cujas interpretações mostram-se, na maioria das vezes, de maneira cronificada), de tal modo que se possa, felizmente, tomá-lo não como impeditivo, desvio, disfunção ou desordem (psico)pedagógica do aluno, mas como ocasião privilegiada ou ingrediente mesmo para o trabalho de (re)construção do conhecimento - atingindo-se, assim, a premissa de que este seja compreendido como objeto precípua da ação escolar, e, mediatamente, como fomentador ao mesmo tempo da cidadania e do desenvolvimento humano das novas gerações.

A.3. “Avaliação do ensino e da aprendizagem”

Palestra ministrada pelo prof. Vinícius Signorelli, professor de matemática e ciências, assessor na área e com larga experiência em capacitação; apresentada na Delegacia de Ribeirão Pires.

Conteúdo:

Partindo da idéia de que AVALIAÇÃO é um tema muito amplo e complexo, que está presente em inúmeras atividades humanas, a palestra inicia caracterizando seu tema central: a avaliação do ensino e da aprendizagem. Considerando desde a forma como o professor pensa, ou planeja, o que vai ensinar, até o resultado da aprendizagem que ocorre no aluno, são localizadas as formas de manter o controle do processo de educação em direção aos seus objetivos (principal finalidade do processo de avaliação do ensino e da aprendizagem). Ressalta-se, ainda, que avaliar a aprendizagem é avaliar também o ensino. Ou, dizendo de outra forma, se há um aluno que não aprendeu, há também um professor que não conseguiu ensinar. Formas simples de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem, algumas idéias sobre como aumentar a eficiência da avaliação sem aumentar demais o trabalho, também foram abordadas.

Dinâmica dos trabalhos:

- 1ª parte: apresentação do tema, abordando os aspectos relacionados acima.
- 2ª parte: intervalo

3ª parte: os professores participantes reúnem-se por disciplina e, junto com o professor capacitador, debatem o exposto e elaboram uma questão que consideram central para a avaliação naquela área de conhecimento.

4ª parte: cada equipe apresenta sua questão e coloca em debate para o grupo todo, sob a coordenação do palestrante.

Avaliação dos trabalhos:

O trabalho contou com uma platéia quase toda atenta e participativa (houve um pequeno grupo de participantes que insistiu em conversar durante a maior parte do tempo, fato que, inclusive, foi comentado na 4ª parte dos trabalhos).

Na terceira parte os professores se empenharam nas tarefas e trouxeram reflexões interessantes relacionadas ao tema.

A 4ª parte demorou mais do que o previsto no planejamento, fazendo com que os trabalhos atrasassem o encerramento, porém mais de 90% dos participantes permaneceram até o final dos trabalhos.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) Sub-projeto CB a 4ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
4º encontro temático	professores CB a 4ª série	43 36	<u>Diadema</u>	02	EDV-014 EDV-016	04 hs	08 hs
3ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	37 35	<u>Diadema</u>	02	EDV-014 EDV-016	04 hs	08 hs
5º encontro temático	professores CB a 4ª série	45	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-003	04 hs	04 hs
		41 36	<u>Diadema</u>	02	EDV-014 EDV-016	04 hs	08 hs
4ª tarefa complementar	professores CB a 4ª série	47 41	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		28	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-003	04 hs	04hs
		55	<u>2ªS. Bernardo</u>	01	EDV-011	04 hs	04hs
		45 38	<u>Diadema</u>	02	EDV-014 EDV-016	04 hs	08 hs

6º encontro temático	professores CB a 4ª série	47 39	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		35 41 45	<u>2ª S.André</u>	03	EDV-004 EDV-005 EDV-006	04 hs	12 hs
		42 36 34 30	<u>1ªS. Bernardo</u>	04	EDV-007 EDV-008 EDV-009 EDV-010	04 hs	16 hs
		55 46	<u>2ªS. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		40 45 41 36	<u>Diadema</u>	04	EDV-013 EDV-014 EDV-015 EDV-016	04 hs	16 hs
		45 39	<u>S. Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
		38 41	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		42 39	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
5ª tarefa complementar	professores CB a	47 41	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		36 41 44	<u>2ª S.André</u>	03	EDV-004 EDV-005 EDV-006	04 hs	12 hs
		30 33	<u>1ªS. Bernardo</u>	04	EDV-007 EDV-008	04 hs	16 hs

5ª tarefa complementar (continuação)	4ª série	33 26			EDV-009 EDV-010		
		54 46	<u>2ª S. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		40 45 42 36	<u>Diadema</u>	04	EDV-013 EDV-014 EDV-015 EDV-016	04 hs	16 hs
		45 39	<u>S. Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
		38 40	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		35 39	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
ATIVIDADE NAS ESCOLAS	professores CB	26 20	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
	a 4ª série	21 26	<u>2ª S.André</u>	02	EDV-003 EDV-003	04 hs	08 hs
		10 10 03 06	<u>1ª S. Bernardo</u>	04	EDV-007 a EDV-010	04 hs	16 hs
		18 24 04 06 15 28 26	<u>Diadema</u>	10	EDV-013 EDV-013 EDV-014 EDV-014 EDV-014 EDV-014 EDV-015	04 hs	40 hs

ATIVIDADE NAS ESCOLAS (CONTINUAÇÃO)		40 15 20			EDV-015 EDV-016 EDV-016		
		22 25 23 23 14 14	<u>S. Caetano</u>	06	EDV-017 EDV-017 EDV-017 EDV-018 EDV-018 EDV-018	04 hs	24 hs
TOTAIS		<u>2.652</u>		<u>79</u>			<u>316</u>

B) Sub-projeto 5ª a 8ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC.	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFIC AÇÃO DA(s) TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS / AULAS DADAS
2ª Produção Reflexiva HISTÓRIA	professores 5ª a 8ª série História	33	<u>1ªS.André</u>	01	EDV-025	04 hs	04 hs
		36	<u>2ªS.André</u>	01	EDV-030	04 hs	04 hs
		22	<u>1ªS.Bernardo</u>	01	EDV-036	04 hs	04 hs
		23	<u>2ªS.Bernardo</u>	01	EDV-041	04 hs	04 hs
		38	<u>Diadema</u>	01	EDV-047	04 hs	04 hs
		29	<u>S.Caetano</u>	01	EDV-052	04 hs	04 hs
		42	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-055	04 hs	04 hs
		35	<u>Mauá</u>	01	EDV-059	04 hs	04 hs
2ª Produção Reflexiva PORTUGUÊS	professores 5ª a 8ª série Português	54	<u>1ªS.André</u>	01	EDV-028	04 hs.	04 hs.
		41	<u>Diadema</u>	02	EDV-044	04 hs	08 hs
		30			EDV-045		
2ª Produção Reflexiva CIÊNCIAS	professores 5ª a 8ª série Ciências	48	<u>1ªS.André</u>	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		45	<u>2ªS.André</u>	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
		39	<u>1ªS.Bernardo</u>	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		36	<u>Diadema</u>	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		44	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		34	<u>Mauá</u>	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina HISTÓRIA	professores História	33	<u>1ªS.André</u>	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		38	<u>2ªS.André</u>	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.

	(5ª a 8ª)	37	<u>1ª S. Bernardo</u>	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		23	<u>2ª S. Bernardo</u>	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		38	<u>Diadema</u>	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		30	<u>S. Caetano</u>	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		46	<u>Rib. Pires</u>	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		45	<u>Mauá</u>	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina PORTUGUÊS	professores Português (5ª/8ª)	51	<u>2ª S. André</u>	01	EDV-028	04 hs.	04 hs.
		36	<u>Diadema</u>	01	EDV-044	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina CIÊNCIAS	professores Ciências (5ª a 8ª)	32	<u>Diadema</u>	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
3ª Produção Reflexiva MATEMÁTICA	professores Matemática (5ª a 8ª série)	46	<u>1ª S. André</u>	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		43	<u>2ª S. André</u>	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		37	<u>1ª S. Bernardo</u>	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
		24	<u>2ª S. Bernardo</u>	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		40	<u>Diadema</u>	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		32	<u>S. Caetano</u>	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		49	<u>Rib. Pires</u>	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		45	<u>Mauá</u>	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
3ª Produção Reflexiva HISTÓRIA	professores História (5ª a 8ª)	33	<u>1ª S. André</u>	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		34	<u>2ª S. André</u>	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
		31	<u>1ª S. Bernardo</u>	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		24	<u>2ª S. Bernardo</u>	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		39	<u>Diadema</u>	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		43	<u>Rib. Pires</u>	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		43	<u>Mauá</u>	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.

3ª Produção Reflexiva 3ª Produção Reflexiva GEOGRAFIA	professores Geografia (5ª a 8ª)	38	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		37	<u>2ªS. André</u>	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		35	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		29	<u>2ªS. Bernardo</u>	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		28	<u>Diadema</u>	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
3ª Produção Reflexiva CIÊNCIAS	professores Ciências 5ª a 8ª série	47	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		35	<u>2ªS. André</u>	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
		39	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		33	<u>2ªS. Bernardo</u>	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		36	<u>Diadema</u>	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		46	<u>Rib. Pires</u>	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		38	<u>Mauá</u>	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
5ª Oficina PORTUGUÊS	professores Português 5ª a 8ª série	50	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		50	<u>2ªS. André</u>	01	EDV-028	04 hs.	04 hs.
		46 45	<u>1ªS. Bernardo</u>	02	EDV-033 EDV-034	04 hs.	08 hs
		46	<u>2ªS. Bernardo</u>	01	EDV-039	04 hs.	04 hs
		40 19	<u>Diadema</u>	02	EDV-044 EDV-045	04 hs.	08 hs
		48	<u>Rib. Pires</u>	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
		47	<u>Mauá</u>	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
5ª Oficina MATEMÁTICA	professores Matemática	46	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		45	<u>2ªS. André</u>	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		39	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.

	(5ª a 8ª série)	29	<u>2ªS.Bernardo</u>	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		42	<u>Diadema</u>	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		34	<u>S.Caetano</u>	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		49	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		47	<u>Mauá</u>	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
5ª Oficina HISTÓRIA	professores História (5ª a 8ª)	30	<u>1ªS.André</u>	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		39	<u>2ªS.André</u>	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
		24	<u>2ªS.Bernardo</u>	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		39	<u>Diadema</u>	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		33	<u>S.Caetano</u>	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		48	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		45	<u>Mauá</u>	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
5ª Oficina GEOGRAFIA	professores Geografia (5ª a 8ª)	38	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		37	<u>2ªS.André</u>	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		35	<u>1ªS.Bernardo</u>	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		29	<u>2ªS.Bernardo</u>	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		30	<u>Diadema</u>	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
5ª Oficina Ciências	professores Ciências 5ª a 8ª série	47	<u>1ªS. André</u>	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		38	<u>2ªS.André</u>	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
		40	<u>1ªS.Bernardo</u>	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		33	<u>2ªS.Bernardo</u>	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		36	<u>Diadema</u>	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		47	<u>Rib.Pires</u>	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.

		47	<u>Mauá</u>	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
2º MÓDULO	professores de 5ª a 8ª série	49 44 28 42 50	<u>1ªS.André</u>	05	EDV-023 EDV-024 EDV-025 EDV-026 EDV-027	04 hs	20 hs
2º MÓDULO	professores de 5ª a 8ª série	52 44 35 39 38	<u>2ªS.André</u>	05	EDV-028 EDV-029 EDV-030 EDV-031 EDV-032	04 hs	20 hs
PALESTRAS	professores de 5ª a 8ª série	45 35 34	<u>S.Caetano</u>	03	EDV-050 EDV-051 EDV-052	04 hs	12 hs
	professores de 5ª a 8ª série	47 46 46 46	<u>Rib.Pires</u>	04	EDV-053 EDV-054 EDV-055 EDV-056	04 hs	16 hs
TOTAIS		<u>4.199</u>		<u>108</u>			<u>432</u>

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
2.652+4199 = 6851	79+ 108 = 187	316 + 432 = 748

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 49.458,51
GESTÃO *	R\$ 16.006,57
MATERIAIS	R\$ 24.459,48
TOTAIS	R\$ 89.924,56

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 421.109,65	R\$ 49.458,51	R\$ 371.651,14
GESTÃO *	R\$ 145.714,45	R\$ 16.006,57	R\$ 129.707,88
MATERIAIS	R\$ 204.999,15	R\$ 24.459,48	R\$ 180.539,67
TOTAIS	R\$ 771.823,25	R\$ 89.924,56	R\$ 681.898,69

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL

1.078.195,00	306.371,75	89.924,56	681.898,69

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 09 A 15 / 10 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 110 AÇÕES	X 4 HS	R\$ 124.067,04
2. 5ª-8ª : 148 AÇÕES	= 1.032 HS	

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1
Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas
- ANEXO 2
Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.
Ficha de controle de ações de capacitação



São Paulo, 20 de outubro de 1997

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/09/97 a 15/10/97.

no valor de R\$ 110.602,40 (cento e dez mil, seiscentos e dois reais e
quarenta centavos)

OBS: Segue anexo, ao final deste relatório, o balanço avaliativo de
acompanhamento das atividades ao final do Módulo 1.

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data:

hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 05/97

PERÍODO DE 16 / 09 a 15 / 10 / 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 396.296,31

SALDO ANTERIOR: R\$ 681.898,69

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 110.602,40

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 571.296,29

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 89.924,56

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1.1 Ações Desenvolvidas

A. 1º ENCONTRO TEMÁTICO

Na primeira parte desse encontro realizou-se o fechamento do tema “Produção de Texto”. Algumas turmas retomaram análises de atividades desenvolvidas pelas professoras com seus alunos, e outras aprofundaram o texto do PCN que serviu de suporte para a reflexão do tema.

Na Segunda parte, iniciou-se o tema “Ortografia”. Partindo de seqüências didáticas, as capacitadoras encaminharam a reflexão para idéias mais recentes sobre ensino/aprendizagem das questões ortográficas e decorrentes mudanças na intervenção pedagógica.

B. 2º ENCONTRO TEMÁTICO

Cada capacitador deu continuidade ao trabalho iniciado no encontro anterior, no qual se introduzira o tema “Ortografia”. Todas as turmas trouxeram retorno da análise das seqüências didáticas apresentadas no “Caderno do Professor”.

Algumas capacitadoras utilizaram textos em espanhol para vivenciar com professores participantes algumas atividades propostas no Caderno. A estratégia produziu resultados satisfatórios, na medida em que enriqueceu a visão que os professores têm das dificuldades dos alunos. Além disso, trouxe mais elementos para aprofundamento da discussão sobre as seqüências didáticas.

C. 1ª TAREFA COMPLEMENTAR

A Primeira Tarefa Complementar proposta requereu dos professores participantes a análise de pelo menos algumas propostas de atividades relacionadas com o trabalho de ortografia em sala de aula.

Algumas capacitadoras dividiram as atividades entre grupos de professores, para garantir análise mais profunda. Solicitou-se a algumas turmas texto reflexivo que abrangesse a realização de atividades com os alunos. Exigiu-se de todas as turmas retorno de leitura e análise do trecho do PCN (relativo a Ortografia) que fazia parte do Caderno.

D. 3º ENCONTRO TEMÁTICO

Com esse encontro foi possível concluir a discussão de ensino/aprendizagem de Ortografia.

Todas as capacitadoras procuraram contribuir para facilitar aos professores participantes a introdução de mudanças na prática de sala de aula e relacionar essa prática com os fundamentos teóricos das mudanças.

De igual importância foi o exame, nos encontros temáticos, das questões, dificuldades e facilidades dos professores na condução de seqüências didáticas com os alunos.

E. 2ª TAREFA COMPLEMENTAR

Algumas turmas propuseram textos reflexivos sobre como vêm cumprindo o ensino da Matemática. As capacitadoras que optaram por esse tipo de T.C. visavam apurar o conhecimento prévio dos professores sobre o próximo tema.

Outras turmas deram continuidade ao tema Ortografia. Nesse caso, a Segunda Tarefa Complementar pedia aos professores análise das atividades do Caderno, análise do próprio trabalho com os alunos e análise dos textos do Caderno.

D. ATIVIDADES NAS ESCOLAS

Algumas turmas desenvolveram Oficina com partes do vídeo “Por trás das Letras”. Selecionaram-se dele cenas que possibilitassem análise e reflexão sobre seqüências didáticas centradas na conquista do sistema alfabético. Após a exibição das cenas selecionadas, o grupo discutiu a intervenção e a interlocução apresentadas nos vídeos.

Na Segunda parte da Oficina, os professores vivenciaram algumas atividades com receitas culinárias e parlendas. Essas atividades visam a melhorar a percepção de como se processa, nas crianças, a busca de indícios da natureza do sistema de escrita, mesmo quando estas ainda não se alfabetizaram. Encerrou-se a Oficina com a produção da síntese das questões didáticas levantadas no trabalho.

Outras turmas desenvolveram oficinas complementares ao trabalho com Ortografia.

Algumas capacitadoras continuam participando da HPTC e/ou de atividades nas salas de aulas dos professores participantes.

Relação entre o planejado e o executado

Como já tínhamos conhecimento do interesse e da necessidade de discutirmos o tema “Ortografia, reservamos para ele dois ou três encontros. Optamos por explorar e aprofundar cada seqüência didática do material oferecido e abrir espaço para questões eventualmente trazidas pelos professores participantes.

Fatores facilitadores

O espaçamento entre Encontros Temáticos tem possibilitado às capacitadoras e aos professores o tempo necessário para consolidar a relação de confiança e colaboração. Nota-se esse efeito positivo na interação mais fácil e produtiva.

Para as capacitadoras, o intervalo maior entre as ações de capacitação (comparada com a de condensação) permitiu melhor percepção das características de cada turma e da realidade educacional e social de onde cada uma delas atua. Para professores participantes, os intervalos têm favorecido assimilação mais proveitosa por meio da discussão e avaliação das atividades com os alunos.

Fatores dificultadores

Alguns desses fatores, já apontados em relatórios anteriores, continuam a influir no andamento do trabalho.

A cada novo tema, as capacitadoras relatam dificuldades conceptuais dos professores participantes. Temos ciência de que a formação continuada dos professores requer ação mais ampla do que o projeto nos possibilita. Assim, introduzimos efetivas, mas dentro de limites impostos pelo insuficiente preparo teórico dos professores.

Alguns professores participantes relatam dificuldades em reproduzir (textos de diferentes portadores) ou produzir seqüências didáticas para os alunos sem serem onerados, eles próprios com o custo das cópias xerox. Assim, às vezes o ônus recai sobre os próprios alunos, como tem sido o caso das seqüências didáticas estudadas no tema “Ortografia”.

Outras capacitadoras apontam a prática de cópias da lousa, demoradas e contraproducentes, resultantes da tradição de uso de exercícios do livro didático e outras técnicas obsoletas.

Em suma, o cumprimento de propostas de atividades planejadas e seqüenciadas tem sido dificultado, pelo menos em algumas escolas, com a duplicação insatisfatória de material.

Avaliação

1. A prática de leitura pelas capacitadoras para os professores participantes, juntamente com o trabalho de leitura/produção de texto continua influenciando nas propostas de pelo menos parte dos professores.
2. O tema “Ortografia” gerou muito interesse e reflexão.
3. Atividades nas escolas e/ou grupos menores continuam promovendo a aproximação de capacitadoras com professores participantes, além de mais tempo para ponderação das dificuldades que estes encontram na prática de sala de aula.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

Ações Desenvolvidas

A. PALESTRAS

As palestras neste segundo módulo foram programadas a partir da demanda trazida por cada delegacia de ensino, como resposta a algumas opções oferecidas pelo *Centro de Estudos da Escola da Vila*, de acordo com os princípios do PEC.

A.1. “A indisciplina na sala de aula”

Palestra apresentada na 2ª Delegacia de São Bernardo (25.09) e na Delegacia de Diadema (09.10), ministrada pelo prof. *Julio Groppa Aquino*, psicólogo, mestre e doutor em Psicologia Escolar pelo IPUSP e professor da graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da USP, autor de *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*, co-autor e organizador de *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*, de *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*, e de *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*, além de organizador de *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*.

O tema é abordado de duas maneiras: a primeira em torno da desmistificação das supostas causas da indisciplina (a falta de “limites” das crianças e jovens, o desinteresse pela escola, o saudosismo da “educação de antigamente”, etc.); a segunda, por sua vez, visa seu enfrentamento no cotidiano da sala de aula, tomando o ato indisciplinado não como impeditivo mas como uma ocasião privilegiada para a (re)construção do conhecimento.

A proposta de roteiro para as palestras sobre a questão disciplinar dá-se de acordo com três blocos temáticos interligados, a saber: 1) **a escola atual e seus “alunos-problema”** 2) **indisciplina: o que é isso?** e 3) **indisciplina: modo de usar.**

O primeiro, de caráter introdutório, tem o objetivo de problematizar os altos índices de reprovação discente como o impasse fundamental vivido pela educação pública brasileira, tomando como recorte a emergência dos “alunos-problema” (portadores de supostos “distúrbios de comportamento e/ou de aprendizagem”) como uma das principais justificativas empregadas pelos professores na atribuição das causas de tal situação. O objetivo principal é contextualizar a figura dos tais “alunos-problema” como um dos efeitos institucionais mais evidentes da crise paradigmática que parece envolver o cotidiano escolar brasileiro atualmente, demonstrando, de largada, a necessidade de rever os conceitos e valores (muitas vezes excessivamente psicologizados e/ou sociologizados) acerca da clientela escolar e seus hábitos, e, particularmente, sobre o próprio trabalho docente.

O segundo bloco, voltado exclusivamente para a questão disciplinar, rastreia as explicações mais comuns dos professores sobre as supostas causas da indisciplina dos alunos, tais como: problemas psicológicos, familiares, sociais,

a permissividade da família, o desinteresse pela escola, o apelo de outros meios de informação etc. Na contra-mão de tais explicações, o objetivo deste segundo momento é explicitar, na medida do possível, os preconceitos e lugares-comuns que parecem estruturar as representações que se têm da indisciplina como um dos fantasmas irreduzíveis que rondam as salas de aula nos dias atuais.

Por meio da desconstrução conceitual de tais explicações, tenta-se demonstrar a tese de que a indisciplina pode, ao contrário, ser compreendida como deflagradora de uma transição (necessária e desejável) de modelos históricos no que tange à concepção e efetivação do trabalho escolar, seu raio de ação, a diferenciação entre os âmbitos da família e da vida social em confronto com o escolar etc.

O terceiro bloco, por sua vez, tem o intuito de encaminhar algumas sugestões mínimas, de caráter prático - é temível dizer aplicado, uma vez que, a nosso ver, o enfrentamento da questão disciplinar não é de ordem técnico-metodológica, mas exclusivamente ética.

Posto que não há soluções imediatas para os problemas disciplinares, mas apenas a possibilidade de encará-los de maneira menos estereotipada e mais produtiva (espera-se), cabe-nos, então, fundamentar algumas propostas pedagógicas para uma compreensão mais autônoma da especificidade do trabalho escolar: a ênfase no próprio conhecimento como *locus* teórico-prático do trabalho de sala de aula; a relação professor-aluno como núcleo do processo; e este, por sua vez, suportado e estruturado na e pela idéia balizadora de “contrato pedagógico”.

Em suma, o objetivo geral das palestras é o de lançar um novo olhar sobre o ato indisciplinado (cujas interpretações mostram-se, na maioria das vezes, de maneira cronificada), de tal modo que se possa, felizmente, tomá-lo não como impeditivo, desvio, disfunção ou desordem (psico)pedagógica do aluno, mas como ocasião privilegiada ou ingrediente mesmo para o trabalho de (re)construção do conhecimento - atingindo-se, assim, a premissa de que este seja compreendido como objeto precípuo da ação escolar, e, mediatemente, como fomentador ao mesmo tempo da cidadania e do desenvolvimento humano das novas gerações.

A.2. “Avaliação do ensino e da aprendizagem”

Palestra ministrada pelo prof. *Vinícius Signorelli*, professor de matemática e ciências, assessor na área e com larga experiência em capacitação; apresentada na Delegacia de Mauá (16.09).

Conteúdo:

Partindo da idéia de que AVALIAÇÃO é um tema muito amplo e complexo, que está presente em inúmeras atividades humanas, a palestra inicia caracterizando seu tema central: a avaliação do ensino e da aprendizagem.

Considerando desde a forma como o professor pensa, ou planeja, o que vai ensinar, até o resultado da aprendizagem que ocorre no aluno, são localizadas as formas de manter o controle do processo de educação em direção aos seus objetivos (principal finalidade do processo de avaliação do ensino e da aprendizagem). Ressalta-se, ainda, que avaliar a aprendizagem é avaliar também o ensino. Ou, dizendo de outra forma, se há um aluno que não aprendeu, há também um professor que não conseguiu ensinar. Formas simples de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem, algumas idéias sobre como aumentar a eficiência da avaliação sem aumentar demais o trabalho, também foram abordadas.

Dinâmica dos trabalhos:

1ª parte: apresentação do tema, abordando os aspectos relacionados acima.

2ª parte: intervalo

3ª parte: os professores participantes reuniram-se por disciplina e, junto com o professor capacitador, debateram o exposto e elaboraram uma questão que consideram central para a avaliação naquela área de conhecimento.

4ª parte: cada equipe apresentou sua questão e colocou em debate para o grupo todo, sob a coordenação do palestrante.

Avaliação dos trabalhos:

A palestra contou com uma platéia participativa, porém a atividade em grupos ficou um tanto prejudicada pelo fato de não haver um espaço adequado para os grupos se reunirem - as cadeiras fixas não permitiam esta divisão dentro do próprio auditório em que se realizou a palestra, e não havia como providenciar outras salas para este trabalho (espaço cedido pela CTBC - auditório da mesma). Porém os objetivos foram atingidos, na medida em que os professores puderam iniciar um processo reflexivo sobre o tema da Avaliação.

A.3. “Aprendizagem dos conteúdos escolares”

Palestra ministrada pela profa. *Sonia Barreira*, coordenadora geral do Programa de Educação Continuada desenvolvido pelo *Centro de Estudos da Escola da Vila*, diretora pedagógica da Escola da Vila e do Colégio Fernando Pessoa. A palestra foi apresentada na 1ª Delegacia de São Bernardo (29.09) e na 1ª Delegacia de Santo André (02.10), sendo que na última tratou-se já da segunda e última palestra do Módulo 2.

A palestra inicia contextualizando as mudanças sociais e políticas em curso neste final de século, com o processo de globalização em curso, e a necessidade de a escola adequar seus conteúdos para preparar os alunos para o futuro que se apresenta. Discute as habilidades/capacidades que os nossos alunos, trabalhadores do próximo milênio, devem ter para exercer uma cidadania plena.

A escola não tem respondido a essas demandas, e a questão da Educação vem sendo discutida pelos diversos setores da sociedade.

Aponta as mais globais mudanças na Educação, enquanto tendência em toda a América Latina:

1. Parâmetros Curriculares (reforma curricular)
2. Avaliação da qualidade
3. Reforma do ensino médio
4. Educação à distância
5. Informatização nas escolas.

Sobre os Parametros Curriculares Nacionais:

- novos objetivos, conteúdos e estratégias
- nova visão de avaliação
- proposta de base construtivista.

Outra novidade são os Temas transversais:

- Ética e formação para a cidadania
- Pluralidade cultural
- Educação ambiental
- Educação sexual
- Saúde.

Sobre o tema que vamos tratar: Aprendizagem dos Conteúdos Escolares

- O que devemos ensinar na escola?

Enquanto as abordagens tradicionais dão: ênfase no binômio **transmissão e recepção**, e construtivismo dá ênfase na **problematização** e na **construção**. Discute-se a questão de se Forma é Conteúdo (diferentes caminhos didáticos ensinam diferentes conteúdos escolares?), a partir de dois exemplos constantes do cap. 6 do livro: “*Construtivismo na sala de aula?*”

O que é CONTEÚDO (diferente de conhecimento espontâneo): *Conteúdo escolar é tudo aquilo que podemos aprender na escola. Devem ser vistos como meios para atingir objetivos educacionais e não como um fim em si mesmos.*

I - Diferenciação dos conteúdos

- fatos, conceitos e princípios (SABER)
- procedimentos, estratégias (SABER FAZER)
- valores e atitudes (SABER SER).

II - Aprender e ensinar fatos e conceitos

III - Aprender e ensinar procedimentos

IV- A aprendizagem e o ensino das atitudes e valores

Encerra-se a palestra discutindo-se o papel da escola e o papel do professor, colocando

“A função chave da escola reinventada é dar estrutura a um mundo de diversidade, fornecer contextos e saberes básicos para uma autonomia de sucesso nesse mundo e as respostas humanas compensatórias, das quais as escolas de hoje estão ainda tão longe.”

B.3ªPRODUÇÃO REFLEXIVA DE PORTUGUÊS (Módulo

1)

As estratégias utilizadas para a terceira produção reflexiva tiveram como objetivo ativar a memória do professor em relação às suas experiências pessoais com narrativas orais e/ou escritas, considerando de forma crítica as vivências e o conteúdo das oficinas que trataram desse tema.

Em todas as turmas tais experiências foram relatadas por escrito, diversificando quanto ao encaminhamento e solicitações, conforme as descrições a seguir:

1. Escrever uma carta e endereçá-la ao capacitador, expressando o entendimento acerca das oficinas ou comentando atividades desenvolvidas na escola a partir das sugestões apresentadas.
2. Contar a história das histórias ouvidas na infância.
3. Produzir uma crônica resgatando as experiências pessoais com narrativas orais.
4. Escolher uma fábula dentre as anexadas ao material de apoio e reescrevê-la modificando o ponto de vista.
5. Apresentar referências bibliográficas que possam subsidiar o trabalho com narrativas, usando diferentes fontes de pesquisas (memória, consulta, ...)

Relatar as atividades com narrativas orais e escritas feitas em sala de aula, tecendo comentários do ponto de vista do aluno e do ponto de vista do professor.

As propostas foram desenvolvidas de maneira satisfatória no que diz respeito ao seu entendimento. As dificuldades mais freqüentes situaram-se no âmbito da escrita dos textos, notadamente na sua configuração textual, e serão objetos de estudo nas oficinas de prática de análise lingüística pelo enfoque da reescrita.

C. 1ª OFICINA DE PORTUGUÊS

Iniciamos o 1º Encontro do 2º Módulo enfocando os pressupostos básicos do ensino da gramática através de atividades epilingüísticas, ou seja, que permitem uma ação reflexiva sobre a linguagem e com a linguagem. O texto utilizado neste sentido foi uma seleção de fragmentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa -MEC, que dispõe sobre os princípios que norteiam a análise e reflexão sobre a língua e suas

implicações na produção e revisão de textos, no estudo da ortografia e da pontuação, na abordagem dos aspectos gramaticais.

As turmas foram divididas em grupos e a cada um deles foi solicitado que sinalizassem as idéias mais relevantes de cada um dos tópicos do texto para, em seguida, expô-los em painel. Houve dificuldades para a apreciação dos conceitos articuladores das proposições do texto, como dialogicidade, enunciação e discurso. Para superá-las, os capacitadores fizeram uso de referências de suas práticas no cotidiano da sala de aula, exemplificando com objetivos, atividades e procedimentos, complementados com depoimentos dos capacitandos sobre suas próprias experiências.

O diálogo estabelecido auxiliou na seleção e organização de critérios para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, bem como a relevância de um projeto de escrita de textos.

D. 2ª OFICINA DE PORTUGUÊS

O objetivo deste encontro foi o de vivenciar a prática de análise lingüística pela reescrita dos textos produzidos pelos alunos. Para contextualizar o tema, houve uma leitura compartilhada de um artigo acerca do trabalho com reescrita na sala de aula.

Como material de trabalho foram distribuídos textos produzidos por alunos de 5ª a 8ª série, a fim de que fossem analisados em grupo ou duplas, na perspectiva das reflexões e encaminhamentos, isto é, em algumas turmas os textos foram apresentados com seus “problemas” já identificados enquanto que em outras essa tarefa coube aos professores.

Em continuidade, cada grupo procedeu a reescrita tendo em vista o aperfeiçoamento do texto, considerando os recursos disponíveis no conteúdo lingüístico (léxico, morfo-sintático, semântico...) em interação com o processo de produção de texto e a sua intencionalidade.

Na síntese da atividade os professores puderam perceber que o ensino da gramática, articulado por uma concepção enunciativa de linguagem, tem que investir em atividades significativas de uso da língua num contexto de leitura e produção de textos.

E. 1ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE PORTUGUÊS

A proposta dessa 1ª ação reflexiva foi orientada no sentido de que o professor adotasse uma postura crítica frente ao seu trabalho e à sua condição de usuário da língua materna. As atividades foram propostas de acordo com o perfil e necessidades de cada turma, mas tiveram como princípios comuns:

- a prática de análise lingüística pela reescrita do texto do aluno;

- o início do processo de produção considerado desde as atividades desencadeadoras da concepção do texto;
- a leitura do “erro” e problemas textuais enquanto hipóteses de construção e enunciação;
- o compromisso com o dizer do autor e do texto pelo viés da dialogicidade;
- a necessidade de se pensar em um projeto de escrita como desencadeador do conteúdo e do aperfeiçoamento lingüístico.

F. 1ª OFICINA DE MATEMÁTICA

1) Temas e Assuntos Trabalhados

Introdução à Álgebra através da observação e generalização de padrões.

2) Ações Desencadeadas

Na primeira etapa lemos um texto: “*Uma Reflexão Sobre o Ensino de Álgebra*” e discutimos com os capacitandos. A discussão levantou polêmicas interessantes, sobre como aprendemos e o quê aprendemos quando alunos de 5ª à 8ª série?

Na segunda etapa foram desenvolvidas atividades que procuraram expressar generalidades a partir de diferentes seqüências com formas e números. Estas atividades visavam a correspondência entre a posição do elemento na seqüência e a forma na posição. Cada atividade pedia vários elementos das seqüências para que, no final, os capacitandos pudessem generalizar os elementos das seqüências sempre em relação às suas posições.

Estas seqüências trabalharam também assuntos que já foram trabalhados em outras oficinas, como formas geométricas e simetrias.

A produção reflexiva pedida foi: invente ou procure em livros pelo menos dois problemas que mostrem a álgebra como aritmética generalizada e a seguir resolva-os.

3) Relação Entre o Projetado e o Executado

Os trabalhos propostos foram cumpridos e apreciados pelos capacitandos.

4) Fatores Facilitadores

A forma com que as atividades foram desenvolvidas, passo a passo, e muito bem discutidas.

5) Fatores Dificultadores

Os itens mencionados nos relatórios anteriores.

Tratou-se do primeiro contato com um trabalho muito diferente para abordar tal assunto.

6) Avaliação

Os capacitandos tiveram algumas dificuldades nas primeiras atividades mas ao final da oficina gostaram muito de “aprender” uma nova forma de introduzir álgebra.

7) Frequência

Em algumas delegacias tivemos ausências justificadas.

8) Resultados

Os capacitandos disseram que este tema é de extrema importância, pois é um dos mais difíceis de se ensinar.

G. 2ª OFICINA DE MATEMÁTICA

1) Temas e Assuntos Trabalhados

- Análise da propriedade distributiva²
- Produto notável: $(a + b)^2$
- Fazendo e desfazendo expressões

2) Ações Desencadeadas

Inicialmente fizemos a proposta de como se representar no papel quadriculado produtos do tipo: 3×5 , 3×3 , 3×6 e $3 \times p$.

Após a representação dos capacitandos, estes discutiram muito e perceberam a relação entre a escrita multiplicativa e o desempenho que representava o cálculo da área de uma figura.

Em seguida tiveram que representar no papel quadriculado expressões do tipo: $3 \times (2+5)$, $4 \times (3+2)$, $n \times (2+5)$ e $n \times (p+q)$. Foi pedido que escrevessem outras expressões equivalentes a cada uma das pedidas.

A partir da análise dos desenhos, discutiram a análise do porquê das igualdades da propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição. Essas expressões sempre foram ligadas ao conceito de área.

No terceiro momento foi pedido que os capacitandos representassem no papel quadriculado as expressões $(2+3)^2$ e $(4+3)^2$ sem adicionar os algarismos.

Observando os desenhos, foi pedido que escrevessem a expressão que representava a área total através da soma das áreas parciais.

Solicitamos o mesmo para expressão $(n+2)^2$ que representa um quadrado de lado $(n+2)$ unidades.

A partir do cálculo da área de cada uma das áreas parciais, chegamos

à representação geométrica do produto notável $(a+b)^2$.

Fizemos também o produto notável $(a+b)^2$ através de dobradura.

Por último, trabalhamos o significado da igualdade entre expressões, fazendo e desfazendo as expressões.

3) Relação Entre Projetado e o Executado

Em algumas delegacias não foi possível chegar até o previsto, pois houve a devolutiva dos capacitandos de Português baseada na personagem criada pelos capacitandos de matemática com as figuras do Tangram, trabalhado no primeiro módulo.

4) Fatores Facilitadores

A primeira oficina de álgebra, que foi trabalhada de forma bem diferente da usual, preparou os capacitandos para o trabalho, um pouco mais difícil, dessa oficina.

5) Fatores Dificultadores

Os itens a,c,d mencionados na segunda oficina.

6) Avaliação

Os capacitandos realizaram as tarefas propostas com algumas dificuldades porém com bastante envolvimento, pois estão conhecendo um novo método de trabalhar tal assunto.

7) Frequência

As ausências justificadas de sempre.

8) Resultados

Os capacitandos estão aproveitando os assuntos trabalhados para utilizarem nas salas de aula e feiras de ciências.

H. 1ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE MATEMÁTICA

Instruções:

Invente ou procure em livros pelo menos dois problemas que mostrem a álgebra como aritmética generalizada.

Resultados:

1. Embora todos os capacitandos tenham trabalhado o tema muito bem nas oficinas, nem todos realizaram a proposta da forma correta. Levantamos algumas hipóteses:

- procuraram e não acharam
- não entenderam a proposta.

Os capacitandos que se encaixam nas hipóteses citadas acima não deixaram de fazer a produção, porém trouxeram os clássicos problemas de equação do 1º grau e sistemas.

Diante de tal fato, na 3ª Oficina resgataremos essa dificuldade. Indicaremos que nas *Experiências Matemáticas* de 6ª série existem vários problemas desse tipo, inclusive ligados à Geometria.

2. Houve capacitandos ainda (minoria) que copiaram do colega.

3. As oficinas do dia 09/10 foram suspensas, em função da solicitação da própria Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Sendo assim, a 2ª Oficina prevista para as delegacias: 2ª Santo André e 2ª São Bernardo

foram transferidas. Os resultados dessas delegacias serão mencionados no próximo relatório.

I. 1ª OFICINA DE HISTÓRIA

Tema

No final do primeiro módulo foi realizado um levantamento dos temas que mais interessavam aos capacitandos, para que pudéssemos, neste segundo módulo, atender às suas demandas mais urgentes. Observando todas as sugestões feitas, concluímos que o tema **Planejamento e Avaliação** contemplaria um grande número delas, além de poder incluir diversos sub-temas não diretamente vinculados a esta problemática. Para desenvolvê-lo, optamos por utilizar a Proposta da Curricular elaborada pela CENP como objeto de discussão.

Conteúdo geral e específico

Partindo da Proposta Curricular da CENP, buscamos diferenciar **currículo** e **planejamento**, caracterizar o primeiro como um **conjunto de conteúdos** e o segundo como uma **seleção dos conteúdos deste currículo** a ser feita pelo professor a partir de seus **objetivos**, seguida de uma definição de **estratégias** de ação para o cumprimento deles. Muitos dos professores confundem, em sua prática, currículo e planejamento, definindo-o como uma mera **listagem de conteúdos**. Para utilizar tal proposta curricular foi necessário apresentar uma diferenciação entre a História Cronológica, que tem como exemplo curricular a maioria dos livros didáticos, a História Temática, defendida pela proposta citada, e a História Conceitual, sobre a qual ainda existe uma escassa bibliografia e nenhum currículo produzido no Brasil.

Estratégias utilizadas

Após uma exposição introdutória sobre os conteúdos acima citados, foram distribuídas as Propostas Curriculares para os capacitandos divididos em oito grupos, ficando dois grupos responsáveis por cada uma das séries em questão. Cada grupo teve que elaborar uma seleção de conteúdos da proposta referente à sua série e parcelá-los pelos quatro bimestres do ano. Em seguida, realizaram um esboço de planejamento do 1º bimestre, contendo objetivos, conteúdos específicos, estratégias, materiais didáticos e critérios de avaliação. Na segunda metade da oficina, um grupo representante de cada série expôs sua produção para o debate coletivo.

Relação entre o planejado e o executado

Esta oficina foi planejada com o intuito de utilização da Proposta Curricular elaborada pela CENP em 1992, o que deverá prosseguir na oficina seguinte.

Fatores facilitadores e dificultadores

Algumas turmas reagiram de maneira favorável à discussão da proposta da CENP neste módulo, entendendo que seria positivo que “ensinásemos a utilizá-la”. Outras, radicalmente contrárias, entendem tal

proposta como uma “imposição governamental” e recusam-se a discutí-la. Ao contrário do que pode parecer, as primeiras são nosso maior problema, pois partem do princípio de que é possível que alguém os ensine a utilizar a proposta, quando queremos que portem-se como sujeitos autônomos no processo de planejamento e avaliação. As últimas diminuíram sua resistência ao trabalho quando perceberam que o objetivo deste módulo é discutir planejamento e avaliação, e não a proposta da CENP; trabalharemos **com ela**, e não **ela** em si.

O fato de muitos professores já discutirem a Proposta Curricular da CENP de 1992 em algumas OT's também pode ser considerado um fator facilitador, por já conhecerem o material, e ao mesmo tempo dificultador, por já serem resistentes a ele.

Avaliação

Apesar das resistências à proposta, sentimos que esta primeira oficina, ao propor objetivos mais globais para este módulo, corre menos o risco de ser interpretada como uma miscelânea de fórmulas mágicas. Insistimos na necessidade de subordinação do **planejamento de atividades** ao **planejamento de conteúdos**. As duas primeiras oficinas deste módulo prestar-se-ão à realização deste último pelos capacitandos, para que possamos, aí sim, sugerir atividades para colocá-lo em prática.

J. 2ª OFICINA DE HISTÓRIA

Tema

O tema **Planejamento e Avaliação**, pensado para todo o módulo, foi mantido com algumas alterações. A intenção inicial era trabalhar com **planejamento de conteúdos** nas duas primeiras oficinas, **planejamento de atividades** na terceira e **avaliação** nas duas últimas. Porém, um tema complexo como **avaliação** necessitaria de um módulo inteiro, o que nos convenceu a discutir **planejamento de conteúdos** nas duas primeiras oficinas e **planejamento de atividades** nas três últimas. Mesmo com estas alterações, fica impossível não trabalhar em todas as oficinas deste módulo com alguns conceitos básicos sobre **avaliação**, uma vez que a entendemos como um processo integrado ao planejamento.

Conteúdo geral e específico

Partindo, como na primeira oficina, da Proposta Curricular da CENP, insistimos na diferenciação de **currículo** e **planejamento**, caracterizando o primeiro como um **conjunto de conteúdos** e o segundo como uma **seleção dos conteúdos deste currículo** a ser feita pelo professor a partir de seus **objetivos**, seguida de uma definição de **estratégias** de ação para o cumprimento deles. Na produção realizada pelos professores na oficina anterior, foi recorrente a confusão entre **objetivos** e **conteúdos**, o que nos obrigou a incluir uma exposição acerca deste problema nesta oficina.

Estratégias utilizadas

A introdução desta oficina contou com uma exposição do capacitador sobre as diferenças entre **currículo** e **planejamento** e entre **objetivos** e **conteúdos**. A seguir, foram feitos comentários sobre a produção realizada

na última oficina: oito propostas de planejamento de conteúdo para um bimestre, a partir da proposta da CENP (a turma havia sido dividida em dois grupos para cada uma das séries). No decorrer destes comentários, foi necessário debater alguns conteúdos discutidos no primeiro módulo que raramente foram utilizados pelos professores em seu planejamento, como a **tipologia de conteúdos**. Cada grupo teve que reelaborar sua proposta de planejamento do 1º bimestre, dividida em objetivos, conteúdos específicos e estratégias.

Relação entre o planejado e o executado

Esperava-se que houvesse tempo suficiente nesta oficina para que a proposta de planejamento reelaborada fosse apresentada e discutida pelos grupos em forma de seminários, porém, os comentários à produção da última oficina estenderam-se além do tempo esperado, graças ao interesse dos capacitandos em debatê-los. Isto fez com que a apresentação das produções desta oficina fosse transferida para a terceira.

Fatores facilitadores e dificultadores

A maioria dos capacitandos tem muita dificuldade em compreender que o tema **planejamento**, que é objeto deste módulo, em nada se compara ao planejamento meramente burocrático que são obrigados a realizar em suas escolas. Ainda encontramos alguma dificuldade em fazê-los entender que é impossível realizar um trabalho consistente sem um planejamento real, que se diferencie de uma listagem de conteúdos.

Avaliação

Ao produzirem um planejamento que é refeito a cada oficina, a partir de observações do capacitador, os capacitandos têm mais condições de alterar suas práticas e rever concepções muito tradicionais, quase sempre distantes da realidade do aluno. Acreditamos estar avançando um pouco mais neste sentido desde que passamos a utilizar esta estratégia.

L. 1ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

Tema

No interior do tema deste módulo, **Planejamento e Avaliação**, esta produção reflexiva teve como objetivo levantar algumas críticas dos capacitandos à Proposta Curricular da CENP elaborada em 1992.

Conteúdo geral e específico

Como esta proposta causa polêmica entre os professores, resolvemos utilizá-la para levantar as concepções de **planejamento** e **avaliação** mais comuns entre eles, realizando uma avaliação inicial para este módulo. Para criticá-la e comentá-la, os capacitandos necessitaram expor suas concepções do trabalho educacional.

Estratégias utilizadas

Foi solicitada aos capacitandos a leitura da **Apresentação** e da **Introdução** da proposta da CENP de 1992 (pp. 9 - 14), para que realizassem uma avaliação crítica e comentários sobre os textos.

Além disto, ainda com o objetivo de realizar uma avaliação inicial para este módulo, foi solicitada aos capacitandos a respostas às seguintes perguntas entregues em anexo à produção reflexiva:

- Qual a sua formação e em que ano ela foi ou será concluída?
- Em quantas escolas você trabalha?
- Com quais séries você trabalha em cada escola?
- Em quais períodos você trabalha?
- Quantos alunos têm cada uma de suas classes?
- Você adota algum livro didático? Qual? Os alunos são possuidores do livro ou somente usam o da escola e na escola?

Fatores facilitadores e dificultadores

A aversão de alguns professores à Proposta Curricular da CENP, sob o argumento de que alguns Diretores e Delegados de Ensino têm o intuito de impô-la, pode ser considerada um fator dificultador. Porém, como esta atividade consistiu em criticar e comentar tal proposta (que deixamos claro não ser a nossa, apesar de a respeitarmos muito), os capacitandos a realizaram de forma produtiva.

Avaliação

Esta produção reflexiva atendeu ao nosso interesse de mapear as concepções de **planejamento** e **avaliação** mais comuns entre os capacitandos, para que possamos partir delas para desenvolvê-las e torná-las mais complexas.

M. 1ª OFICINA DE GEOGRAFIA

Como no 1º Módulo trabalhamos com o processo de ocupação do espaço geográfico partindo do micro (conhecimento imediato do indivíduo) para o macro (processo de interação entre os espaços e o processo capitalista), partimos no 2º Módulo para uma visualização do espaço através de análises e interpretação de cartas topográficas (Trabalho apresentado pela Profa. Dra. Maria Elena Simielli), onde a atividade desenvolvida foi a confecção de maquetes, tendo a possibilidade do seu uso como recurso didático. A grande vantagem da utilização da maquete é fornecer ao aluno de 1º e 2º graus a possibilidade de visualizar em modelo reduzido e simplificado os principais elementos do relevo vistos em seu conjunto. Esta noção de altitude nem sempre é apreendida nos mapas onde o relevo é apresentado pela hipsometria e/ ou curvas de nível e onde os alunos ainda apresentam-se com um nível de abstração em desenvolvimento, incipientes para compreender os elementos tridimensionais em superfícies planas.

Na primeira oficina, o trabalho foi de montagem das maquetes transpondo curvas de nível de um mapa de curvas de 200m, passagem para papel transparente, finalmente cortando cada curva, sobrepondo cada uma, começando pela curva mais baixa até os pontos mais altos do relevo. À

medida que o capacitando desenvolvia cada etapa de seu trabalho, conseguia perceber e visualizar as formas topográficas que são identificadas nas maquetes através das curvas de nível.

N. 2ª OFICINA DE GEOGRAFIA

Na 2ª Oficina, já os capacitandos estando com a base do relevo pronta, iniciamos a confecção de legendas, localização de pontos principais do relevo, escala, Serras, Planícies, Hidrografia.

OBJETIVO: Alfabetização Cartográfica.

O mapa é um meio de transmissão, de informação, com uma linguagem própria, que é uma linguagem gráfica. Nossa proposta é de discutir a cartografia (fundamental para o ensino da geografia) como meio de comunicação. O mapa tem uma linguagem gráfica e não escrita como muitas vezes pensamos. A representação gráfica e a cartográfica usam uma linguagem gráfica, ou seja: não é necessário que se tenha nada escrito para se entender um mapa. Toda representação cartográfica tem que ter escala. É necessário que se habitue o aluno a ler um mapa. Todo mapa é uma representação de uma visão vertical. Os alunos apresentam frequentemente grande dificuldade em entender coisas na posição vertical. Com confecção de maquetes, procuramos reverter o processo, onde o próprio aluno constrói passo a passo a visão vertical, partindo de um mapa plano.

Material de apoio: Texto *“Como sistematizar nossas práticas educacionais”*, de Jorge Mejia do Programa de Educação Popular.

Estando já prontas as bases, na segunda oficina os capacitandos passaram à confecção das maquetes propriamente ditas. Após a secagem do material de recobrimento, passaram finalmente à pintura que foi feita com tinta a base de água, evitando danos ao isopor. Pintaram cada curva de nível começando pela curva de menor altitude (0 a 200m) com cores mais claras, seguindo as maiores altitudes com cores mais escuras, permitindo assim uma melhor visualização das formas topográficas que anteriormente eram identificadas nas bases das maquetes pela distribuição diferenciada de suas curvas de nível.

Esta representação de relevo permite ao professor tratar diretamente com o aluno noções de posição, distância, direção, concentração, quantidade, etc.

A seguir confeccionamos legendas e escalas. Discutimos métodos de confecção de futuras maquetes que os capacitandos poderão confeccionar de acordo com seus objetivos. Foi dada a orientação aos capacitandos acerca de métodos de escolha de mapas, medidas lineares e verticais e generalização cartográfica, dependendo das dimensões que se quer obter com o uso de maquetes futuramente, e ainda propostas de estudos como perfil do espaço, processos de forma de relevo como o de erosão e sedimentação, hidrografia, etc. Sugerimos temas que os capacitandos trabalharão futuramente.

Por fim, lemos o texto sobre sistematização, aproveitando o tema “maquetes como agente sintetizador de informações”.

OBS: A Primeira Produção Reflexiva foi proposta nesta Oficina e será entregue e avaliada na próxima.

O. 1ª OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

- 1.1 Energia e suas transformações e as formas de energia.
- 1.2 Observar, experimentar e explicar são habilidades a serem ensinadas.

2. Ações desencadeadas

- 2.1 Análise de situações do cotidiano onde ocorrem transformações de energia.
- 2.2 A questão das fontes de energia para as atividades humanas e sua conservação.
- 2.3 Realização de atividade experimental: combustão e pressão atmosférica.
- 2.4 Análise de uma dinâmica de trabalho de sala de aula.

3. A relação entre o projetado e o realizado foi bastante satisfatória, considerando-se em particular o conteúdo desta oficina que abordou temas da Física, área em que os professores sentem muitas dificuldades, sendo que vários professores haviam solicitado a inclusão desses temas nas oficinas.

4. O principal fator facilitador foi o próprio interesse dos professores para com o assunto, considerando que eles mesmo solicitaram oficinas com temas de Física.

5. Avaliação

De acordo com os capacitadores, a 1ª oficina de Ciências deste 2º módulo atingiu satisfatoriamente seus objetivos, que foi o de introduzir algumas discussões sobre conceitos de Física como calor, temperatura, energia, formas de energia, transformações de energia, que são conteúdos em relação aos quais os professores costumam apresentar muitos problemas de formação. Assim, houve grande envolvimento por parte dos professores, tanto nas discussões conceituais, quanto nas discussões relacionadas às questões didáticas (última parte da oficina).

P. 2ª OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

A segunda oficina de Ciências abordou a reprodução humana, a sexualidade e a questão da educação sexual em aulas de Ciências.

2. Ações desencadeadas

- 2.1 Sensibilização, onde os professores fizeram uma reflexão sobre o que é ser adolescente, em particular procurando lembrar de sua própria adolescência.
- 2.2 Leitura e reflexão sobre a questão do respeito como condição básica para lidar com a sexualidade.

2.3 Aprofundamento, através de leituras e reflexões, dos temas: doenças sexualmente transmissíveis; AIDS; métodos anticoncepcionais; sistema reprodutor humano; homossexualidade; masturbação e aborto.

3. A relação entre o projetado e o realizado foi bastante satisfatória, ressaltando-se apenas que, em algumas oficinas, o tempo de trabalho ficou pequeno, devido ao grande interesse despertado pela temática da oficina.

4. O principal fator facilitador foi, sem dúvida, o enorme interesse dos professores pelos temas abordados, já que eles reconhecem a importância do trabalho de sala de aula em torno desses assuntos. O único fator dificultador foi o fato de que alguns professores têm muitas dificuldades para lidar com questões como, por exemplo, homossexualismo e aborto, temas onde os preconceitos imperam na sociedade e, por isso, devem ser tratados com muito cuidado.

5. Avaliação

De acordo com os capacitadores as oficinas desenvolveram-se bem, com boa dinâmica e, apesar das dificuldades próprias do assunto, os professores se esforçaram em participar das atividades e produzir propostas de qualidade.

OBS: A Primeira Produção Reflexiva foi proposta nesta Oficina e será entregue e avaliada na próxima.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) Sub-projeto CB a 4ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
6ª Encontro/Módulo 1 (entrega em atraso)	professores CB A 4ª	46	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-003	04 hs	04 hs
5ª Tarefa Comp./Módulo 1 (entrega em atraso)	professores CB A 4ª	40	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-003	04 hs	04 hs
1º Encontro Temático	professores CB a 4ª série	46 38	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		46 39 43 44	<u>2ª S.André</u>	04	EDV-003 EDV-004 EDV-005 EDV-006	04 hs	16 hs
		40 39 27 31	<u>1ª S. Bernardo</u>	04	EDV-007 EDV-008 EDV-009 EDV-010	04 hs	16 hs
		55 45	<u>2ª S. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		43	<u>Diadema</u>	04	EDV-013	04 hs	16 hs
1º Encontro	professores CB						

Temático (continuação)	a 4ª série	38 43 34			EDV-014 EDV-015 EDV-016		
		45 39	<u>S. Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
		38 38	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		37 40	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
1ª Tarefa Complementar	professores CB	44 31	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		41 31 18 39	<u>2ª S.André</u>	04	EDV-003 EDV-004 EDV-005 EDV-006	04 hs	16 hs
	a 4ª série	38 22 32	<u>1ªS. Bernardo</u>	03	EDV-008 EDV-009 EDV-010	04 hs	12 hs
		51 44	<u>2ªS. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		41 45 35	<u>Diadema</u>	03	EDV-013 EDV-015 EDV-016	04 hs	12 hs
		40 39	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		37 38	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
		44	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001	04 hs	08 hs

2º Encontro Temático	professores CB a 4ª série	33			EDV-002		
		40	<u>2ª S.André</u>	04	EDV-003	04 hs	16 hs
		36			EDV-004		
		42			EDV-005		
		40			EDV-006		
		38	<u>1ªS. Bernardo</u>	03	EDV-008	04 hs	12 hs
		28			EDV-009		
		32			EDV-010		
		51	<u>2ªS. Bernardo</u>	02	EDV-011	04 hs	08 hs
		44			EDV-012		
		41	<u>Diadema</u>	03	EDV-013	04 hs	12 hs
		45			EDV-015		
		35			EDV-016		
		40	<u>Ribeirão</u>	02	EDV-019	04 hs	08 hs
		37	<u>Pires</u>		EDV-020		
		41	<u>Mauá</u>	02	EDV-021	04 hs	08 hs
2ª Tarefa Complementar	professores CB a 4ª série	38			EDV-022		
		44	<u>1ª S.André</u>	01	EDV-001	04 hs	04 hs
		36	<u>2ª S.André</u>	02	EDV-004	04 hs	08 hs
		40			EDV-006		
		38	<u>1ªS. Bernardo</u>	03	EDV-008	04 hs	12 hs
		25			EDV-009		
		25			EDV-010		
		38	<u>Ribeirão</u>	02	EDV-019	04 hs	08 hs
		38	<u>Pires</u>		EDV-020		
		38	<u>Mauá</u>	02	EDV-021	04 hs	08 hs
		40			EDV-022		
		44	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001	04 hs	08 hs

3º Encontro Temático	professores CB a 4ª série	33			EDV-002		
		36 41	<u>2ª S.André</u>	02	EDV-004 EDV-006	04 hs	08 hs
		38 25 25	<u>1ªS. Bernardo</u>	03	EDV-008 EDV-009 EDV-010	04 hs	12 hs
		40 38	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		40 40	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
ATIVIDADE NAS ESCOLAS	professores CB a 4ª série	20 18	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		13 10 07	<u>2ª S.André</u>	03	EDV-004 EDV-004 EDV-006	04 hs	12 hs
		04 14	<u>1ªS. Bernardo</u>	02		04 hs	08 hs
		32 19 26 21	<u>2ªS. Bernardo</u>	04	EDV-011 EDV-011 EDV-012 EDV-012	04 hs	16 hs
		18 23 29 16 12 22	<u>Diadema</u>	06	EDV-013 EDV-013 EDV-015 EDV-015 EDV-016 EDV-016	04 hs	24 hs
ATIVIDADE		20 26	<u>S. Caetano</u>	04	EDV-017 EDV-017	04 hs	16 hs

NAS ESCOLAS (CONTINUAÇÃO)		23			EDV-018		
		13			EDV-018		
		24	<u>Ribeirão</u> <u>Pires</u>	04	EDV-019	04 hs	16 hs
		17			EDV-019		
		21			EDV-020		
		18			EDV-020		
		21	<u>Mauá</u>	04	EDV-021	04 hs	16 hs
		19			EDV-021		
		20			EDV-022		
		19			EDV-022		
TOTAIS		3.662		110			440

B) Sub-projeto 5ª a 8ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC.	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIF. TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS / AULAS DADAS
3ª Produção Reflexiva PORTUGUÊS <u>(MÓDULO 1)</u>	professores 5ª a 8ª série Português	49	1ªS.André	01	EDV-023	04 hs	04 hs
		47	2ªS.André	01	EDV-028	04 hs	04 hs
		27 45	1ªS.Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs	08 hs
		35	2ªS.Bernardo	01	EDV-039	04 hs	04 hs
		41 40	Diadema	02	EDV-044 EDV-045	04 hs	08 hs
		28	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs	04 hs
		42	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs	04 hs
		43	Mauá	01	EDV-057	04 hs	04 hs
3ª PROD.REFL./História <u>(MÓDULO 1)</u>	prof.5/8ª História	22	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
3ª OFICINA/Português <u>(MÓDULO 1)</u>	prof.5/8ª Portug.	40	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
3ª OFICINA/História <u>(MÓDULO 1)</u>	prof.5/8ª História	38	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
1ª Oficina PORTUGUÊS <u>MÓDULO 2</u>	professores Português (5ª/8ª)	40	1ªS.André	01	EDV-023	04 hs	04 hs
		49	2ªS.André	01	EDV-028	04 hs	04 hs
		49 45	1ªS.Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs	08 hs

1ª Oficina PORTUGUÊS MÓDULO 2		41	2ªS.Bernardo	01	EDV-039	04 hs	04 hs
		36 44	Diadema	02	EDV-044 EDV-045	04 hs	08 hs
		40	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs	04 hs
		46	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs	04 hs
		46	Mauá	01	EDV-057	04 hs	04 hs
1ª Oficina MATEMÁTICA MÓDULO 2	professores Matemática (5ª a 8ª série)	42	1ªS. André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		44	2ªS.André	01	EDV-029	04 hs.	04 hs.
		38	1ªS.Bernardo	01	EDV-035	04 hs.	04 hs.
		30	2ªS.Bernardo	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		43	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		32	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		45	Rib.Pires	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		46	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
1ª Oficina HISTÓRIA MÓDULO 2	professores História (5ª a 8ª série)	28	1ªS.André	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		32	2ªS.André	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
		33	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		22	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		38	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		30	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		50	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		45	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
1ª Oficina GEOGRAFIA MÓDULO 2	professores Geografia (5ª a 8ª série)	36	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		38	2ªS.André	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		34	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		29	2ªS.Bernardo	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.

		33	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
1ª Oficina CIÊNCIAS MÓDULO 2	professores Ciências (5ª a 8ª série)	38	1ªS. André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		36	2ªS.André	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.
		39	1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		29	2ªS.Bernardo	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		34	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		46	Rib.Pires	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		46	Mauá	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva PORTUGUÊS MÓDULO 2	professores Português (5ª a 8ª série)	29	1ªS. André	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		26 41	1ªS.Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs.	08 hs.
		40	Diadema	01	EDV-044	04 hs.	04 hs.
		15	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva MATEMÁTICA MÓDULO 2	professores Matemática (5ª a 8ª série)	40	1ªS. André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		42	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		29	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		50	Rib.Pires	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		45	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
1ª Produção Reflexiva HISTÓRIA MÓDULO 2	professores História (5ª a 8ª)	41	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		27	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		49	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		24	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina	professores	46	1ªS. André	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.

PORTUGUÊS <u>MÓDULO 2</u> 2ª Oficina PORTUGUÊS <u>MÓDULO 2</u>	Português 5ª a 8ª série	48 43	1ªS.Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs.	08 hs
		40 45	Diadema	02	EDV-044 EDV-045	04 hs.	08 hs
		42	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		50	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
		42	Mauá	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina MATEMÁTICA <u>MÓDULO 2</u>	professores Matemática (5ª a 8ª série)	42	1ªS.André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		43	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		33	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		50	Rib.Pires	01	EDV-054	04 hs.	04 hs.
		45	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina HISTÓRIA <u>MÓDULO 2</u>	professores História (5ª a 8ª)	25	1ªS.André	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		36	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		41	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		30	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		49	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		42	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina GEOGRAFIA <u>MÓDULO 2</u>	professores Geografia (5ª a 8ª)	34	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		37	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		26	2ªS.Bernardo	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		37	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
2ª Oficina	professores	45	1ªS. André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		29	2ªS.André	01	EDV-032	04 hs.	04 hs.

Ciências <u>MÓDULO 2</u>	Ciências 5ª a 8ª série	28	2ªS.Bernardo	01	EDV-043	04 hs.	04 hs.
		37	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
		46	Rib.Pires	01	EDV-056	04 hs.	04 hs.
		44	Mauá	01	EDV-060	04 hs.	04 hs.
PALESTRAS (2ª)	professores de 5ª a 8ª série	49 45 29 35 50	1ªS.André	05	EDV-023 EDV-024 EDV-025 EDV-026 EDV-027	04 hs	20 hs
PALESTRAS	professores de 5ª a 8ª série	48 38 39 29 37 32	1ª São Bernardo	06	EDV-033 EDV-034 EDV-035 EDV-036 EDV-037 EDV-038	04 hs	24 hs
PALESTRAS	professores de 5ª a 8ª série	40 26 20 29 29	2ª São Bernardo	05	EDV-039 EDV-040 EDV-041 EDV-042 EDV-043	04 hs	20 hs
PALESTRAS	professores de 5ª a 8ª série	26 45 36 33 26 31	Diadema	06	EDV-044 EDV-045 EDV-046 EDV-047 EDV-048 EDV-049	04 hs	24 hs
	professores de	49 41	Mauá	04	EDV-057 EDV-058	04 hs	16 hs

PALESTRAS	5ª a 8ª série	45 44			EDV-059 EDV-060		
TOTAIS		4.573		120			480

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
3.662+4.573 = 8.235	110+ 120 = 230	440 + 480 = 920

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 60.388,91
GESTÃO *	R\$ 20.793,25
MATERIAIS	R\$ 29.420,24
TOTAIS	R\$ 110.602,40

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 371.651,14	R\$ 60.388,91	R\$ 311.262,23
GESTÃO *	R\$ 129.707,88	R\$ 20.793,25	R\$ 108.914,63
MATERIAIS	R\$ 180.539,67	R\$ 29.420,24	R\$ 151.119,43
TOTAIS	R\$ 681.898,69	R\$ 110.602,40	R\$ 571.296,29

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00	396.296,31	110.602,40	571.296,29

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 10 A 15 / 11 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 110 AÇÕES	X 4 HS	R\$ 89.924,56
2. 5ª-8ª : 77 AÇÕES	=	
	748 HS	

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1
Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas
- ANEXO 2
Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.
Ficha de controle de ações de capacitação



São Paulo, 17 de novembro de 1997

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/10/97 a 15/11/97.

no valor de R\$ 104.350,96 (Cento e quatro mil, trezentos e cinquenta reais e
noventa e seis centavos)

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data:

hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 06/97

PERÍODO DE 16 / 10 a 15 / 11 / 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 506.898,71

SALDO ANTERIOR: R\$ 571.296,29

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 104.350,96

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 466.945,33

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 125.990,56

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1.1 Ações Desenvolvidas

A. 4º ENCONTRO TEMÁTICO

O 4º encontro temático inicia uma seqüência de pelo menos três encontros sobre ensino/aprendizagem da Matemática.

Neste primeiro, todas as turmas propuseram alguma dinâmica com vistas ao reexame, pelos professores, de suas concepções e práticas do ensino na Matemática à luz dos avanços recentes. Pontos como “o que é conteúdo” no ensino da Matemática, por exemplo, favoreceram a análise das práticas tradicionais apoiadas prioritariamente na repetição de atividades mecânicas.

Fez parte também deste encontro a apresentação do “Caderno do Professor”, com alguns capítulos selecionados do PCN – Matemática e seqüência de exercícios especialmente montada para promover discussões sobre: 1. *Usando o Calendário*; 2. *Sistema de Numeração*; 3. *Resolvendo problemas*; 4. *Jogando com a matemática*; 5. *A calculadora*.

Essa discussão se estenderá ao 5º e 6º encontros temáticos, dando continuidade ao trabalho com Matemática.

B. 3ª TAREFA COMPLEMENTAR

Duas temáticas centralizaram a reflexão da terceira Tarefa Complementar: Ortografia e Matemática.

Para algumas turmas, a seqüência didática de ortografia ainda levou a discussões, tanto dos relatos das atividades das professoras com seus alunos, quanto dos pontos sobre os quais ainda havia incerteza.

Outras turmas ainda profundaram o estudo e a compreensão da evolução do desempenho ortográfico na Língua Portuguesa (sendo usados, entre outros, trabalhos de Teresinha Nunes Carraher).

Já outros capacitadores, atendendo às necessidades de suas turmas, iniciaram o trabalho sobre o ensino da Matemática.

Abrindo este tema, algumas capacitadoras pediram aos professores um texto sobre a posição de cada um quanto ao ensino da Matemática: objetivos, conteúdos, metodologia, materiais, etc. Para as capacitadoras dessas turmas, a tarefa complementar serviu para aferir o conhecimento prévio e a prática dos professores.

Serviu ainda de ponto de partida para os encontros temáticos e outras tarefas complementares do mesmo tema.

C. 5º ENCONTRO TEMÁTICO

Nesse encontro deu-se continuidade ao tema ensino-aprendizagem de Matemática.

Cada capacitadora atendeu às necessidades específicas da turma e deu prosseguimento às dinâmicas já iniciadas no 4º encontro.

Além disso, a realização das atividades do “Caderno do Professor” conduziu as discussões genéricas e pontuais, entre estas:

- a) possibilidades e dificuldades de promover tais atividades em sala de aula;
- b) relações dessas atividades com o PCN e contribuições de Délia Lerner.

D. 4ª TAREFA COMPLEMENTAR

A proposta da 4ª Tarefa Complementar girou em torno das idéias e reflexões expostas nos trechos do PCN – Matemática.

Todas as capacitadoras propuseram aos professores leitura destes trechos, levantamento de dúvidas e cotejo com a prática tradicional em sala de aula.

O acentuado contraste das prescrições do PCN com a prática e o conteúdo desenvolvidos pelas professoras gerou extensa e proveitosa discussão.

A resistência de algumas professoras mais experientes ofereceu à capacitadora indicações para diagnóstico da turma.

E. ATIVIDADES NAS ESCOLAS

As Atividades nas Escolas continuam bastante diversificadas.

Algumas capacitadoras continuam trabalhando nas próprias escolas. Nessa modalidade realizou-se:

- roda de leitura e roda de biblioteca;
- oficina de produção de texto na HTPC;
- acompanhamento de atividade (com alunos) relacionado aos temas já desenvolvidos: desde preparação anterior com a professora até observação da atividade em sala de aula;
- oficina de jogos (pautada nos Encontros dedicados à Matemática);
- observação de atividades de Matemática desenvolvidas em sala de aula como parte inicial da reflexão sobre ensino/aprendizagem da Matemática.

Outras capacitadoras continuam trabalhando com dois subgrupos em oficinas. Nessa modalidade realizou-se:

- oficina utilizando partes do vídeo “*Por trás das letras*” para possibilitar análise de seqüências didáticas centradas na conquista do sistema alfabético;
- oficina de leitura, análise e produção de narrativas do tipo fábulas.

Relação entre o planejado e o executado

Como já conhecemos melhor a demanda e o ritmo de atuação dos grupos, temos dimensionado melhor o trabalho.

Para o tema ensino/aprendizagem da Matemática, estamos cientes da impossibilidade de satisfazer às necessidades do grupo de professores e a todas as intenções das capacitadoras e da coordenação. Optamos, então, por priorizar o estudo de aspectos essenciais iniciado no 4º encontro temático, continuado no 5º e que provavelmente será concluído no 6º encontro.

Dedicaremos ainda “Atividades nas Escolas” ao trabalho com jogos (principalmente os citados no “Caderno do Professor – Matemática”).

Fatores facilitadores

A necessidade e decorrente expectativa quanto ao trabalho com Ortografia e Matemática vem favorecendo a participação crescente dos professores.

A grande maioria dos participantes envolveu-se também com seriedade na análise e reaplicação das seqüências didáticas propostas no “Caderno do Professor”.

Fatores dificultadores

A possibilidade de remoção de professores tem gerado insegurança quanto à continuidade do trabalho com o mesmo grupo.

Em determinadas turmas o número alto de professoras em vias de aposentar-se neste final de ano reduz a expectativa de aproveitamento efetivo do trabalho realizado até aqui.

Avaliação

1. A leitura dialogada do PCN nos encontros temáticos e a discussão decorrente da análise e reflexão como tarefas complementares têm melhorado o conhecimento e a compreensão desse texto.
2. O tema “ensino-aprendizagem da Matemática” foi muito bem recebido pelos professores.
3. À medida em que se aprofunda, a relação professores-capacitadoras fortalece o clima de confiança e amplia o proveito da aprendizagem mútua.

A situação de maior dificuldade de algumas escolas tem sensibilizado várias capacitadoras.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

Ações Desenvolvidas

A. PALESTRAS

As palestras neste segundo módulo foram programadas a partir da demanda trazida por cada delegacia de ensino, como resposta a algumas opções oferecidas pelo *Centro de Estudos da Escola da Vila*, de acordo com os princípios do PEC. Neste período realizamos uma palestra na 2ª D.E. de Santo André:

“O jovem na sociedade contemporânea”

Foi ministrada pela profa. Gilda Pompéia, professora de filosofia e história, especialista em programas de prevenção ao abuso de drogas na escola, membro do CONEN.

O eixo básico da palestra é o de subsidiar a compreensão do jovem - aluno de hoje, através de uma perspectiva histórica que resgata o surgimento da participação do jovem como agente na sociedade e, no segundo momento, propõe uma discussão de caso estimulando a possibilidade do encontro de novas saídas para a relação professor-aluno na sala de aula.

1) Objetivos:

O objetivo desta palestra foi resgatar um pouco da história do jovem brasileiro no século XX e aproximar o professor do aluno de hoje, estimulando a possibilidade do encontro de novas saídas para a relação professor-aluno na sala de aula.

2) Conteúdo e procedimento:

O conteúdo desta palestra foi dividido em duas partes: a primeira, histórica e portanto teórica. Foi feita uma breve viagem pelas décadas de nosso século, resgatando fatos onde o jovem foi o protagonista. Esta “viagem” foi realizada através de exposição oral e da exibição de um vídeo ilustrando cada década.

A segunda parte teve como objetivo possibilitar uma reflexão mais direcionada sobre a relação adulto-adolescente, apontando objetivamente alternativas para isso. Passou-se um vídeo de um episódio do seriado “Anos Incríveis”, intercalado por discussões acerca do sentimento a respeito da protagonista, uma menina de 17 anos, bem como de saídas para um impasse proposto pelo enredo do filme.

Depois de encerrada a projeção foi feita a conclusão, relacionando a primeira parte da palestra, que fez com que todos relembassem a própria adolescência e, a partir daí, pudessem buscar subsídios para otimizar sua relação com o jovem atual. Outros aspectos abordados na conclusão foi o resgate do papel do professor como aquele que conduz o aluno ao saber e que a educação se faz através do vínculo afetivo, da admiração e da possibilidade de identificação. O professor que demonstra paixão pelo seu trabalho conseguirá valorizar-se, sem precisar ser o amigo, o pai ou psicólogo do seu aluno. Falou-se finalmente da questão da “alteridade”. Ter autoridade significa ter consciência de seu papel, na medida em que se torna um referencial concreto para seu aluno, diferente dele, porque é uma outra

pessoa, com outro nível de aprendizado e portanto de autoridade, mas que está ali, ao seu lado, para ensiná-lo!

3. Relação da monitora com o público:

A palestra, alternada pela exibição dos vídeos, trouxe um dinamismo que prendeu a atenção da grande maioria dos espectadores. A monitora, que não parava de movimentar-se durante a exposição, convidava o público a ir respondendo e participando de seu raciocínio.

B. 3ª OFICINA DE PORTUGUÊS

As atividades desse encontro concentraram-se na continuidade do trabalho com o tema de ortografia e a introdução do tema coesão e coerência. No primeiro caso, foram consideradas as categorias de problemas ortográficos elaboradas por Artur Gomes de Morais e Luís Carlos Cagliari, compreendendo: irregularidades e regularidades do sistema das normas ortográficas; o conceito de erro produtivo e improdutivo; estratégias de transgressão da norma com o objetivo de aventar hipóteses de construção da escrita nas diferentes etapas da escolaridade. As atividades propostas tiveram como objetivo a vivência e análise das questões ortográficas, no contexto do uso e funcionamento da linguagem e do cotidiano do trabalho em sala aula.

Com relação à abordagem da coesão e coerência no texto escrito, a reflexão foi orientada pelos textos do material de apoio, enquanto que as atividades práticas desenvolveram-se sobre textos produzidos por alunos e/ou professores capacitandos. O enfoque procurou sinalizar a macroestrutura dos textos, sobretudo do argumentativo, buscando articular o *por quê* e *para quê* do ensino de Português através da prática de análise lingüística via a reescrita de textos. Na 1ª turma de S.Bernardo foi feita uma correlação com os critérios de correção adotados pelo SARESP. Cabe aqui observar que na 2ª turma de S.Bernardo o cronograma foi prejudicado por conta do adiamento da 2ª oficina, devido à discussão do plano de carreira, e da interrupção feita durante o encontro para a pesquisa de avaliação da Fundação Carlos Chagas.

No desenvolvimento das atividades os capacitandos apresentaram dificuldades para produzir textos de acordo com as especificidades de sua tipologia e gênero, justificadas pela falta de exercício nesse sentido e pelo desconhecimento dos pressupostos teóricos da Lingüística Textual.

OBS: Vários capacitadores optaram por recolher a primeira produção reflexiva nesta oficina e não na anterior, conforme estava previsto.

C. 4ª OFICINA DE PORTUGUÊS

O trabalho desenvolvido nesse encontro deu continuidade às atividades acerca da coerência e coesão textual. Foram esclarecidos alguns conceitos relacionados ao tema, como progressão temática, aspectos referenciais e sequenciais. As análises dos textos produzidos pelos alunos e/ou professores

tiveram a preocupação de experienciar diferentes leituras de um mesmo texto; elencar deduções; diagnosticar critérios de correção e avaliação do texto escrito; inferir planos e estratégias de trabalho em sala de aula; interagir com os princípios apontados no livro “O Construtivismo na Sala de Aula”.

As dinâmicas utilizadas foram diversas entre as diferentes turmas, envolvendo sessões de GO (grupo de observação) e GV (grupo de verbalização); exercícios propostos no material de apoio; coletânea de textos produzidos coletivamente pelos professores; produção escrita individual objetivando o processo de reescrita de cada um (a).

Na 1ª turma de S. Bernardo a capacitadora foi à Delegacia de Ensino convidada pela ATP (Assesora Técnico-Pedagógica), profa. Midori, para conhecer o Plano de Português para o Ensino Fundamental, informando que o Centro de Estudos da Escola da Vila teve conhecimento desse trabalho antes do início das oficinas e esclarecendo que o mesmo segue as orientações propostas pela CENP.

D. 2ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE PORTUGUÊS

A pauta da 2ª ação reflexiva desenvolvida em todas as turmas buscou:

- perceber os conceitos emergentes na análise lingüística dos textos dos alunos, observando os pressupostos dos textos teóricos estudados e as problematizações feitas no decorrer das oficinas acerca da ortografia e da coesão e coerência textual;
- observar o processo de reescrita considerando a importância dos “rascunhos”;
- elaborar uma proposta de trabalho em sala de aula em interação com os princípios construtivistas.

Na devolução dos trabalhos, foram feitos comentários no sentido de oferecer subsídios para um aprofundamento da reflexão e aperfeiçoamento da prática, a partir de uma amostragem das ações propostas.

E. 3ª OFICINA DE MATEMÁTICA

1) Temas e Assuntos Trabalhados

- Observar padrões que permitam a construção de diferentes expressões
- Manipular as expressões algebricamente para verificar a equivalência entre elas

- Expressar generalidades a partir de seqüências com a correspondência entre a posição do elemento na seqüência com o bordo da figura.

2) Ações Desencadeadas

Para as atividades dessa oficina é necessária a compreensão do que denotamos **bordo** de uma figura.

Nas atividades 14 e 15 temos seqüências cujos elementos são figuras desenhadas em papel quadriculado. Essas figuras têm uma parte quadriculada escura e uma parte quadriculada clara que chamaremos de bordo, o contorno ou moldura feito com os quadradinhos claros.

Nessas duas atividades os capacitandos tiveram que observar os desenhos e suas partes (claras e escuras).

Pedimos que eles desenhassem mais dois elementos da seqüência para mostrar que entenderam os desenhos.

Após essa etapa, pedimos que eles contassem quantos quadradinhos tem o bordo de cada figura da seqüência, para então chegarem a uma sentença matemática. Essa sentença matemática tem o objetivo de calcular o número de quadradinhos do bordo de qualquer figura da seqüência.

As duas atividades (14 e 15) tiveram graus de dificuldade diferentes. As duas atividades possibilitavam que os capacitandos encontrassem mais de uma expressão, porém equivalentes.

A seguir foi dada uma lista de maior complexidade como sugestão de outras seqüências que os capacitandos de algumas delegacias pediram aos seus capacitadores que trabalhassem na própria oficina para sentirem-se mais seguros.

3) Relação Entre o Projetado e o Executado

Algumas delegacias trabalharam mais seqüências a pedido dos capacitandos e em outras turmas isso não ocorreu.

4) Fatores Facilitadores

A seqüência do trabalho de Álgebra nas oficinas anteriores, de forma não usual e que “mexe” com o trabalho tradicional dado à Álgebra.

5) Fatores Dificultadores

Os itens mencionados nos relatórios anteriores, na segunda oficina do primeiro Módulo.

“As estratégias diferentes dadas à Álgebra, que alguns professores ainda resistem”.

6) Avaliação

O grande desafio das atividades levou os capacitandos, na sua maioria, a um grau de envolvimento grande.

7) Frequência

As ausências justificadas de sempre.

8) Resultados

Os capacitandos têm trazido trabalhos realizados em suas aulas que aos poucos estão modificando devido ao trabalho executado nas oficinas.

F. 4ª OFICINA DE MATEMÁTICA

1) Temas e Assuntos Trabalhados

- As linguagens em prosa e simbólica
- O conceito de função

2) Ações Desencadeadas

Em grupos, realizaram um jogo “Adivinhe a frase”, onde o objetivo é escrever uma sentença matemática qualquer em prosa e linguagem simbólica. Essa atividade foi muito apreciada porque favorece ao aluno a interpretação de problemas, que todos os capacitandos dizem ser uma das grandes dificuldades dos alunos.

Em seguida, essas frases do jogo foram usadas para a construção de gráficos nos diversos campos numéricos N , Z , Q e a partir daí introduziram-se os conceitos de função, domínio e imagem de uma função.

Por último foi feito outro jogo “Corrida de Obstáculos” que, como tal, há uma trilha a ser percorrida em que os obstáculos a serem vencidos são nada mais do que expressões algébricas em que as variáveis são substituídas por valores tirados nas cartas. Após o jogo, foram levantados os diversos objetivos atingidos ao jogar e exploramos as estratégias usadas para ganhar.

Temos procurado colocar em pauta, sempre que possível, procedimentos do construtivismo e didática da Matemática.

Além dos jogos, fizemos várias atividades para a familiarização dos conceitos adquiridos.

3) Relação Entre Projetado e o Executado

A execução do trabalho foi boa, dentro das expectativas.

4) Fatores Facilitadores

Os capacitadores, na sua maioria, ficaram entusiasmados com a proposta, pois entenderam que dessa forma é possível fazer com que o aluno entenda a Álgebra.

5) Fatores Dificultadores

Os professores mais tradicionais continuam reagindo às novas propostas para a Álgebra, dizendo que acham muito difícil a que propomos e que preferem continuar fazendo o que já faziam.

6) Avaliação

Em algumas delegacias, percebe-se que os já citados “capacitandos tradicionais” estão ficando mais diluídos no meio do grupo e deixam-se levar pelas idéias inovadoras.

Também em algumas delegacias os capacitandos aceitaram o desafio de preparar atividades para mostrar aos colegas na oficina. Algumas delas foram aprendidas no PEC.

7) Frequência

As ausências justificadas de sempre.

G. 2ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE MATEMÁTICA

A) *Construa os gráficos das expressões encontradas nas atividades de bordo de números 14 e 15 na apostila da 2ª oficina. Colar os desenhos da ATV 14 e 15 mencionando o número da atividade em cada um.*

B) *Verifique se os gráficos representam funções e em caso afirmativo dê os conjuntos Domínio e Imagem.*

Resultados:

Desta vez muitos capacitandos conseguiram realizar bem a tarefa. Na verdade é um tópico bastante comum entre as pessoas formadas em Matemática. Assim sendo, para estes a tarefa não foi complicada. No entanto, aqueles que não têm maior conhecimento na área, ficaram perdidos em como transformar as figuras geométricas em gráficos.

Como tem acontecido em outras ações do mesmo gênero, houve vários capacitandos que entregaram trabalhos copiados, embora na oficina anterior tenhamos falado na importância desta reflexão no período entre um e outro encontro.

H. 3ª e 4ª OFICINAS DE HISTÓRIA

A exigência, pelos professores capacitadores, da produção de **planejamentos** consistentes, articulados e que sirvam efetivamente ao desenvolvimento da ação educativa (**elemento fundamental e norteador deste 2º Módulo**), tem trazido à tona, com muita ênfase, a genérica - e por vezes bastante superficial - visão reinante, entre os capacitandos, acerca do sentido e do ‘como’ se ensinar história aos alunos de 5ª a 8ª séries do 1º grau.

O eixo condutor da 3ª e 4ª Oficinas foi o da apresentação, discussão e questionamento - pelos capacitadores - dos planejamentos escolares produzidos nas oficinas e previamente preparados nas ações reflexivas¹.

Estas atividades têm possibilitado aos professores capacitandos:

1. se conscientizarem sobre a importância e necessidade do planejamento;
2. se conscientizarem do pouco conhecimento teórico e prático de que dispõem sobre o fundamental assunto;
3. rever a prática 'burocrática - administrativa' no trato com o planejamento, ou seja, o da confecção de 'planejamentos mortos', que nada mais são que o elencar de conteúdos distribuídos cronologicamente ao longo do ano letivo e, nesta revisão, buscar elaborar 'planejamentos vivos', norteadores detalhados de ações educacionais profícuas e envolventes;
4. produzirem, em grau crescente de detalhamento e complexidade, **projetos** escolares voltados à prática educacional para o próximo ano.

Procedimento estratégico ao desenvolvimento das oficinas

A prática usual dos capacitadores - junto aos capacitandos - tem sido:

- solicitar produções;
- acompanhá-las diretamente quando desenvolvidas nas oficinas;
- criar situações de socialização do produzido (seminários, por ex.);
- recolher o material produzido nas oficinas / ações reflexivas para devolvê-los, posteriormente, devidamente comentados e acrescidos de sugestões e alternativas.
- confecção, pelo capacitador, de transparências com duas produções - de diferentes qualidades - a serem trabalhadas nas oficinas como exemplos práticos e próximos do processo de construção e reconstrução dos planejamentos.

Esse processo, por vezes cansativo - para os dois lados -, tem se mostrado altamente positivo, principalmente quando se alcança (e se tem alcançado) resultados consistentes, reconhecidos pelo capacitador, pelo grupo e pela equipe ou professor que o produziu.

Dificultadores: persistem alguns professores e/ou pequenos grupos que resistem a todo e qualquer trabalho fora das oficinas (ações reflexivas) ou que ainda não se conscientizaram da importância e pertinência de se trabalhar com planejamento.

Algumas oficinas foram prejudicadas por festinhas de comemoração ao "Dia do Professor" e outras pela uma hora e meia de coleta de dados (pesquisa) feita por entrevistadores da Fundação Carlos Chagas.

I. 2ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

¹ Tendo por pressuposto a unidade temática do trabalho deste 2º módulo, bem como dos materiais e instrumentais didáticos e/ou teóricos usados pelos professores capacitandos, o trato com a produção, apresentação (ao grupo), discussão e crítica ao produzido tem sofrido variações nos diferentes grupos das diferentes Delegacias na razão direta das características e dos perfis dos professores capacitandos e capacitadores, detectados e trabalhados em razão da intimidade construída pelos e nos encontros anteriores.

Nas diferentes Delegacias, foram solicitadas, tendo por base a avaliação de cada capacitador, diferentes produções reflexivas que, mesmo sendo específicas, objetivaram a elaboração de produtos detonadores de reflexões, debates e construções nos trabalhos com projetos nas oficinas. Deste modo, temos os seguintes tipos de ações reflexivas nesta segunda solicitação:

- produção de um texto descrevendo e explicando como se realizaria uma atividade a partir do material didático fornecido pelo capacitador (quatro tipos de material, um para cada série de 5ª a 8ª). O resultado da produção individual foi trabalhado (4ª oficina) pelos grupos já formados (dois para cada série, portanto oito grupos) e socializado, em parte - a conclusão ficou para a 5ª oficina - na forma de seminários dirigidos ao conjunto do grupo;
- produção de um texto sobre planejamento, enfocando as especificidades e as relações entre objetivos, procedimentos e avaliação;
- produção de um texto relacionando o conteúdo da palestra proferida ao grupo com os elementos que compõem um planejamento (objetivos, conteúdos, estratégias, registros, revisões, avaliação, etc.);
- reflexão escrita sobre o texto: “Para que ensinar História?”, cap. II ‘O lugar da História no Currículo. Um marco geral de referência’ -²

Dificultadores: em todas as Delegacias observa-se alguma resistência ao trabalho extra oficina e, algumas vezes, o retorno se dá na forma de algumas “mal traçadas” linhas, que de forma alguma pode ser considerado como algo próximo a uma **ação reflexiva**.

Facilitadores: Contudo, é visível a diminuição deste tipo de atitude, bem como o significativo aumento do envolvimento com os trabalhos de elaboração de planejamentos.

J. 1ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE GEOGRAFIA

Partindo da proposta de que a maquete não seja um fim didático e sim um meio através do qual vários elementos da realidade devem ser trabalhados em conjunto, na Segunda oficina propusemos aos capacitandos que elaborassem um plano de trabalho utilizando a maquete confeccionada dentro de um projeto de ensino. Fenômenos naturais como: hidrografia, clima, vegetação, etc. ou ainda caracterizados pela interação de cada fenômeno com a diferente compartimentação do relevo; depende também da configuração da superfície a ocupação que gera atividades agrícolas, diferencia a produtividade nos vários espaços e abarca relações econômico-

² texto extraído do livro: “La enseñanza de las Ciencias Sociales” - Mario Carretero / Juan Ignacio Pozo / Mikel Asensio (Compiladores) - Ed. Visos / 1989 - tradução livre Daisy Moraes

sociais, uma vez que não podemos encarar a maquete como um instrumento de ensino que encerra em si informações, mas sim uma ponte entre vários objetos do estudo geográfico.

Resultados da ação

A maioria dos capacitandos entendeu o objetivo da produção e adaptaram às suas maquetes seus conteúdos em sala de aula. A avaliação foi bastante positiva e foi notado um maior entrosamento entre os participantes.

Elementos dificultadores

Os capacitandos colocaram a sua dificuldade em trabalhar maquetes em suas escolas pois há uma resistência da administração escolar no trabalho do professor em sala de aula. Problemas como trabalhar em lugares abertos, sujar o chão com pedaços de isopor e outros fatores que seriam facilmente contornáveis se os respectivos administradores pudessem conhecer mais sobre trabalhos alternativos em sala de aula.

L. 3ª OFICINA DE GEOGRAFIA

No primeiro momento da oficina discutimos a ação reflexiva proposta na oficina anterior. Os capacitandos apresentaram alguns trabalhos e foram discutidas as formas de como cada um trabalhou sua proposta de trabalho. Em seguida partimos para o nosso próximo tema.

A temática envolvida na terceira etapa desse trabalho privilegiou a análise do espaço / tempo dentro do contexto da globalização. Discussões apoiadas na leitura no texto do prof. Milton Santos, extraído da revista Rumos – junho de 1998: “O Horror não dura eternamente”, foram debatidos temas como:

- Para onde caminha o desenvolvimento do mundo – e, em especial, do Brasil – nesses tempos de globalização – mais incertezas do que certezas?
- Como multiplicar riquezas, no plano econômico, sem prejuízo da causa social?
- Como modernizar o Estado, sem torná-lo dócil a interesses anti-sociais?
- Como utilizar a técnica sem desproteger o homem?
- Como ser competitivo, sem produzir exclusão?
- Como alcançar a unidade, sem negar a sua fonte criadora: a pluralidade?

Já debatidas algumas destas questões, começamos a assistir um vídeo passado na TV Cultura onde o prof. Milton Santos debate estas mesmas questões com vários empresários, jornalistas e professores no programa Roda Viva.

M. 2ª AÇÃO REFLEXIVA DE GEOGRAFIA

Após a discussão sobre temas ligados à globalização, sugerimos aos capacitandos que pesquisassem músicas populares que fossem de alguma forma ligadas ao tema. Esta reflexão foi pensada partindo do conceito de que a música é a maior forma de expressão popular e há uma grande diferença de idéias quando se pesquisa em jornais, revistas, onde as notícias muitas vezes apresentam uma intenção em direcionar idéias e confundir reais objetivos apresentados por países que buscam novas formas de dominação.

Sugerimos aos capacitandos que analisassem a música escolhida a partir das discussões em sala de aula.

Os resultados foram bastante satisfatórios e com as críticas pudemos sedimentar de forma simples e direta as conclusões sobre o assunto em questão.

Notamos em nossa oficina que os capacitandos apresentavam uma dificuldade de informações mais profundas sobre a temática “Globalização”, ficando muitas vezes no senso comum nas discussões, e através das músicas pudemos aprofundar o assunto de maneira mais dinâmica.

N. 4ª OFICINA DE GEOGRAFIA

No primeiro momento fizemos uma discussão sobre a ação reflexiva de trabalhar conteúdos temáticos com músicas diversas ligadas ao tema. Foram contempladas as experiências realizadas em sala de aula pelos professores.

No segundo momento fizemos a discussão teórica sobre os aspectos da globalização, englobando:

- a) aspectos culturais
- b) aspectos econômicos
- c) aspectos políticos e seus desdobramentos.

A discussão sobre o tema em geografia objetivou as alterações do espaço geopolítico na configuração e construção do mapa mundi e as relações entre os vários países que integram o território internacional.

Usamos algumas referências trazidas por alguns estudiosos da globalização como jornalistas da Folha de São Paulo, do dia 2 de novembro de 1997.

Propusemos para a terceira ação reflexiva uma sistematização dos conteúdos expostos durante os Módulos I e II, visando a socialização com o grupo de história.

O. 3ª OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

O principal tema desta oficina foi o desenvolvimento de propostas de trabalho de sala de aula abordando as questões sobre sexualidade desenvolvidas na oficina anterior. Para que esse trabalho de planejamento pudesse se desenvolver em uma oficina, a ação reflexiva proposta na oficina anterior,

sobre sexualidade, pedia aos professores para escreverem um pequeno projeto abordando algum dos temas sobre sexualidade tratados na oficina de hoje (nº 2).

2. Ações desencadeadas

2.1. Elaboração de um plano de trabalho de sala de aula, pelos professores reunidos em grupos. Esses planos devem ser elaborados a partir dos pequenos projetos preparados pelos professores em função da ação reflexiva proposta na oficina anterior. O formato do projeto deve ser o mesmo para todos os grupos, para isso foi proposto um formato do plano de trabalho, para que todos os projetos tenham os mesmos itens e possam ser comparados posteriormente.

2.2 Socialização das produções dos grupos através da técnica de painel integrado.

3. relação entre o projetado e o realizado

Em uma oficina como esta, nota-se a grande dificuldade que os professores têm para colocar seus planos de trabalho por escrito. No entanto, se considerarmos o esforço empreendido pelos professores no sentido de vencer suas dificuldades, procurando superar suas dúvidas e colaborar com o trabalho coletivo, podemos dizer que a oficina atingiu satisfatoriamente seus objetivos. Apesar de, nem todas as produções serem de melhor qualidade, a possibilidade de socializar os trabalhos deu a muitos professores a oportunidade de ter contato com boas propostas em sala de aula.

4. O principal fator facilitador foi o interesse dos professores com relação ao assunto, pois eles têm consciência que a questão da sexualidade na escola é tema de grande importância.

O principal fator dificultador foi a grande dificuldade que os professores têm em elaborar planos de trabalho e colocá-los por escrito, explicitando conteúdos, objetivos e estratégias de trabalho e avaliação.

5. Avaliação

De acordo com os capacitadores a 3ª Oficina de Ciências deste 2º Módulo atingiu satisfatoriamente seu principal objetivo, que era o de proporcionar aos professores um pequeno repertório de atividades de sala de aula, relacionados aos temas da educação sexual.

OBS: A Primeira Produção Reflexiva foi proposta nesta Oficina e entregue e avaliada na seguinte.

P. 1ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE CIÊNCIAS

Como dissemos anteriormente, a 1ª ação reflexiva deste segundo módulo (proposta na oficina nº 2) propunha aos professores que preparassem um pequeno projeto de trabalho de sala de aula em torno de algum tema

relacionado à educação sexual. Baseado nesses projetos, os professores iriam desenvolver suas atividades nesta oficina nº 3. De acordo com os capacitadores, a grande maioria dos professores realizou a ação, trazendo propostas de trabalho para serem discutidas na oficina e servir de base para a preparação do plano de trabalho.

Q. 4ª OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

Esta oficina se desenvolve em torno de três temas básicos para a biologia e que estão profundamente interligados: reprodução, diversidade e evolução. A oficina tem início com a discussão do conceito de espécie. Essa discussão é feita inclusive do ponto de vista da história do conhecimento, isto é, explicitando que os conceitos científicos estão em permanente evolução, mudando quando novas descobertas são feitas e novos questionamentos surgem.

2. Ações desencadeadas

2.1 Debate com classe: discussão do conceito de espécie.

2.2 A partir de um conjunto de questões, propostas pelos capacitadores, os professores reunidos em grupos, elaboram suas respostas e preparam-se para defender seus pontos de vista perante o grupo todo.

2.3 Leitura do texto A Seleção Natural, presente no livro A Evolução dos Seres Vivos de Nelio Bizzo. Discussão pelos grupos dos principais conceitos relacionados à evolução e que estão presentes no texto: população, mutação, evolução, seleção natural, especiação. Após a leitura os grupos devem resolver alguns exercícios e, posteriormente, discutir com o grupo todo a solução das questões propostas.

3. A relação entre o projeto e o realizado foi bastante satisfatória, ressaltando-se apenas que, em algumas oficinas, o tempo de trabalho ficou pequeno, devido às dificuldades conceituais que um tema como esse envolve.

4. O principal fator facilitador foi, sem dúvida, o interesse dos professores pelos temas abordados, e o principal fator dificultador foi a dificuldade conceitual relacionada aos conteúdos abordados nesta oficina.

5. Avaliação

De acordo com os capacitadores as oficinas desenvolveram-se bem, com boa dinâmica e, apesar das dificuldades próprias do assunto, os professores se esforçaram em participar das atividades e produzir propostas de qualidade.

Nesta oficina, ainda, foi encaminhada a **3ª AÇÃO REFLEXIVA**, propondo aos professores que fizessem uma análise e uma revisão dos conteúdos a serem ensinados de 5ª a 8ª série e que estão diretamente relacionados com os estudos conceituais desenvolvidos nesta oficina.

R. 2ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE CIÊNCIAS

Com relação ao retorno da 2ª **AÇÃO REFLEXIVA**, os capacitadores comentaram que os professores encontram dificuldades em desenvolver reflexões e análises sobre o trabalho que eles mesmos desenvolvem. Em função disso as produções dos professores tornam-se de menor qualidade, aumentando a quantidade de professores que não realizam a ação ou a fazem apenas para “cumprir com a obrigação”.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) Sub-projeto CB a 4ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIFICAÇÃO DA(s) TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
2º Encontro Temático (entrega em atraso)	professores CB A 4ª	40	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-007	04 hs	04 hs
2º Encontro Temático (entrega em atraso)	professores CB A 4ª	47 37	<u>São Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
1ª Tarefa Complementar (entrega em atraso)	professores CB A 4ª	41	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-007	04 hs	04 hs
1ª Tarefa Complementar (entrega em atraso)	professores CB A 4ª	47 36	<u>São Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
3º Encontro	professores CB	47	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-003	04 hs	04 hs
		38	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-007	04 hs	04 hs
		50 45	<u>2ªS. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs

Temático	a 4ª série	40 45 35	<u>Diadema</u>	03	EDV-013 EDV-015 EDV-016	04 hs	12 hs
		44 39	<u>S. Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
2ª Tarefa Complementar	Professores CB a 4ª série	36	<u>1ª S.André</u>	01	EDV-002	04 hs	04 hs
		44	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-003	04 hs	04 hs
		36	<u>1ªS. Bernardo</u>	01	EDV-007	04 hs	04 hs
		50 45	<u>2ªS. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		40 45 35	<u>Diadema</u>	03	EDV-013 EDV-015 EDV-016	04 hs	12 hs
		44 39	<u>S. Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
4º Encontro Temático	professores CB a 4ª série	43 36	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		45 42	<u>2ª S.André</u>	02	EDV-003 EDV-006	04 hs	08 hs
		33 32	<u>1ªS. Bernardo</u>	02	EDV-009 EDV-010	04 hs	08 hs
		53 46	<u>2ªS. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		42 45 35	<u>Diadema</u>	03	EDV-013 EDV-015 EDV-016	04 hs	12 hs
		47 35	<u>S. Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs

		40 37	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		38 40	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
3ª Tarefa Complementar	Professores CB a 4ª série	42 38	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		42 42	<u>2ª S.André</u>	02	EDV-003 EDV-006	04 hs	08 hs
		30 34	<u>1ª S. Bernardo</u>	02	EDV-009 EDV-010	04 hs	08 hs
		53 46	<u>2ª S. Bernardo</u>	02	EDV-011 EDV-012	04 hs	08 hs
		40 45 34	<u>Diadema</u>	03	EDV-013 EDV-015 EDV-016	04 hs	12 hs
		47 35	<u>S. Caetano</u>	02	EDV-017 EDV-018	04 hs	08 hs
		39 37	<u>Ribeirão Pires</u>	02	EDV-019 EDV-020	04 hs	08 hs
		36 40	<u>Mauá</u>	02	EDV-021 EDV-022	04 hs	08 hs
5º Encontro	Professores CB	44 41	<u>1ª S.André</u>	02	EDV-001 EDV-002	04 hs	08 hs
		42	<u>2ª S.André</u>	01	EDV-006	04 hs	04 hs

Temático	A 4ª série	39	<u>1ª S. Bernardo</u>	03	EDV-008	04 hs	12 hs
		30			EDV-009		
		33			EDV-010		
		45	<u>Diadema</u>	01	EDV-015	04 hs	04 hs
		39	<u>Ribeirão</u>	02	EDV-019	04 hs	08 hs
		38	<u>Pires</u>		EDV-020		
		43	<u>Mauá</u>	02	EDV-021	04 hs	08 hs
		42			EDV-022		
4ª Tarefa	Professores CB	43	<u>1ª S. André</u>	02	EDV-001	04 hs	08 hs
		41			EDV-002		
		42	<u>1ª S. Bernardo</u>	01	EDV-006	04 hs	04 hs
		39	<u>2ª S. Bernardo</u>	03	EDV-008	04 hs	12 hs
Complementar	A 4ª série	31			EDV-009		
		31			EDV-010		
		45	<u>Diadema</u>	01	EDV-015	04 hs	04 hs
		39	<u>Ribeirão</u>	02	EDV-019	04 hs	08 hs
		36	<u>Pires</u>		EDV-020		
		42	<u>Mauá</u>	02	EDV-021	04 hs	08 hs
		40			EDV-022		
ATIVIDADES	Professores CB	22	<u>1ª S. André</u>	05	EDV-001	04 hs	20 hs
		20			EDV-001		
		24			EDV-001		
		24			EDV-002		
		18			EDV-002		

NAS ESCOLAS	a	08 18	<u>2ª S.André</u>	02		04 hs	08 hs
	4ª série	18 10 10 05 11 05	<u>1ªS. Bernardo</u>	06		04 hs	24 hs
		25	<u>2ªS. Bernardo</u>	01	EDV-012	04 hs	04 hs
		19 20 22 14	<u>Diadema</u> <u>Diadema</u>	04	EDV-013 EDV-013 EDV-016 EDV-016	04 hs	16 hs
		04 08 15 10	<u>S. Caetano</u>	04	EDV-017 EDV-017 EDV-018 EDV-018	04 hs	16 hs
		18 19 18 20	<u>Ribeirão Pires</u>	04	EDV-019 EDV-019 EDV-020 EDV-020	04 hs	16 hs
TOTAIS		3.684		107			428

B) Sub-projeto 5ª a 8ª série

AÇÕES DESENVOLVIDAS	PÚBL. ALVO	Nº PARTIC.	D.E.	Nº TURMAS	IDENTIF. TURMA(s)	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS / AULAS DADAS
1ª Produção Reflexiva PORTUGUÊS	professores 5ª a 8ª série Português	29	1ªS.André	01	EDV-023	04 hs	04 hs
		24	2ªS.André	01	EDV-028	04 hs	04 hs
		30	2ªS.Bernardo	01	EDV-039	04 hs	04 hs
		33	Diadema	01	EDV-045	04 hs	04 hs
		34	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs	04 hs
		36	Mauá	01	EDV-057	04 hs	04 hs
1ª Produção Reflexiva Matemática	professores 5ª a 8ª série Matemática	41	2ªS.André	01	EDV-029	04 hs	04 hs
		37	1ªS.Bernardo	01	EDV-035	04 hs	04 hs
		30	2ªS.Bernardo	01	EDV-040	04 hs	04 hs
1ª Produção Reflexiva História	professores 5ª a 8ª série História	18	1ªS.André	01	EDV-025	04 hs	04 hs
		36	2ªS.André	01	EDV-030	04 hs	04 hs
		15	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs	04 hs
		22	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs	04 hs
1ª Produção Reflexiva Geografia	professores 5ª a 8ª série Geografia	31	1ªS.André	01	EDV-026	04 hs	04 hs
		36	2ªS.André	01	EDV-031	04 hs	04 hs
		36	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs	04 hs
		27	2ªS.Bernardo	01	EDV-042	04 hs	04 hs
		32	Diadema	01	EDV-048	04 hs	04 hs

1ª Produção Reflexiva Ciências	Professores 5ª a 8ª série Ciências	42	1ªS.André	01	EDV-027	04 hs	04 hs
		36	1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs	04 hs
		38	Diadema	01	EDV-049	04 hs	04 hs
2ª Oficina PORTUGUÊS	Professores 5ª a 8ª série Português	48	2ªS.André	01	EDV-028	04 hs	04 hs
		47	2ªS.Bernardo	01	EDV-039	04 hs	04 hs
2ª Oficina MATEMÁTICA	Professores 5ª a 8ª série Matemática	41	2ªS.André	01	EDV-029	04 hs	04 hs
		38	1ªS.Bernardo	01	EDV-035	04 hs	04 hs
		30	2ªS.Bernardo	01	EDV-040	04 hs	04 hs
2ª Oficina HISTÓRIA	Professores 5ª a 8ª série História	36	2ªS.André	01	EDV-030	04 hs	04 hs
		22	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs	04 hs
2ª Oficina GEOGRAFIA	Prof. 5ª/8ª Geografia	36	2ªS.André	01	EDV-031	04 hs	04 hs
2ª Oficina CIÊNCIAS	Prof. 5ª/8ª Ciências	37	1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs	04 hs
3ª Oficina PORTUGUÊS	professores 5ª a 8ª série Português	47	1ªS.André	01	EDV-023	04 hs	04 hs
		48	2ªS.André	01	EDV-028	04 hs	04 hs
		45 44	1ªS.Bernardo	02	EDV-033 EDV-034	04 hs	08 hs
		39 42	Diadema	02	EDV-044 EDV-045	04 hs	08 hs
		33	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs	04 hs
		50	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.

		47	Mauá	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina MATEMÁTICA	Professores Matemática (5ª a 8ª série)	41	1ªS. André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		30	2ªS.Bernardo	01	EDV-040	04 hs.	04 hs.
		40	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		35	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		45	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina HISTÓRIA	Professores História (5ª a 8ª série)	25	1ªS.André	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		35	2ªS.André	01	EDV-030	04 hs.	04 hs.
		28	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		21	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		40	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		28	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		46	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		45	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina GEOGRAFIA	Professores Geografia (5ª a 8ª série)	32	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		37	2ªS.André	01	EDV-031	04 hs.	04 hs.
		36	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		27	2ªS.Bernardo	01	EDV-042	04 hs.	04 hs.
		37	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
3ª Oficina CIÊNCIAS	Professores Ciências (5ª a 8ª série)	44	1ªS. André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		36	1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		38	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva PORTUGUÊS	Professores Português (5ª a 8ª série)	18	1ªS. André	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		41	1ªS.Bernardo	01	EDV-034	04 hs.	04 hs.
		41	Diadema	01	EDV-044	04 hs.	04 hs.

		36	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		28	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
		20	Mauá	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva MATEMÁTICA	professores Matemática (5ª a 8ª série)	37	1ªS. André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		41	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		32	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		34	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva HISTÓRIA	professores História (5ª a 8ª)	28	1ªS. André	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		29	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		21	2ªS.Bernardo	01	EDV-041	04 hs.	04 hs.
		36	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		19	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		09	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		34	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva GEOGRAFIA	Professores Geografia (5ª a 8ª série)	34	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		38	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		29	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
2ª Produção Reflexiva CIÊNCIAS	Professores Ciências (5ª a 8ª série)	44	1ªS. André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		27	1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		34	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina PORTUGUÊS	Professores Português	45	1ªS. André	01	EDV-023	04 hs.	04 hs.
		41	1ªS.Bernardo	01	EDV-034	04 hs.	04 hs.
		41	Diadema	01	EDV-044	04 hs.	04 hs.

	5ª a 8ª série	40	S.Caetano	01	EDV-050	04 hs.	04 hs.
		50	Rib.Pires	01	EDV-053	04 hs.	04 hs.
		46	Mauá	01	EDV-057	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina MATEMÁTICA	professores Matemática	45	1ªS.André	01	EDV-024	04 hs.	04 hs.
		42	Diadema	01	EDV-046	04 hs.	04 hs.
		32	S.Caetano	01	EDV-051	04 hs.	04 hs.
		44	Mauá	01	EDV-058	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina HISTÓRIA	professores História (5ª a 8ª)	28	1ªS.André	01	EDV-025	04 hs.	04 hs.
		29	1ªS.Bernardo	01	EDV-036	04 hs.	04 hs.
		39	Diadema	01	EDV-047	04 hs.	04 hs.
		28	S.Caetano	01	EDV-052	04 hs.	04 hs.
		47	Rib.Pires	01	EDV-055	04 hs.	04 hs.
		44	Mauá	01	EDV-059	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina GEOGRAFIA	professores Geografia (5ª a 8ª)	48	1ªS. André	01	EDV-026	04 hs.	04 hs.
		38	1ªS.Bernardo	01	EDV-037	04 hs.	04 hs.
		29	Diadema	01	EDV-048	04 hs.	04 hs.
4ª Oficina Ciências	professores Ciências 5ª a 8ª série	48	1ªS. André	01	EDV-027	04 hs.	04 hs.
		27	1ªS.Bernardo	01	EDV-038	04 hs.	04 hs.
		40	Diadema	01	EDV-049	04 hs.	04 hs.
PALESTRA	professores de 5ª a 8ª série	48	2ªS.André	05	EDV-028	04 hs	20 hs
		41			EDV-029		
		35			EDV-030		
		39			EDV-031		
		38			EDV-032		
TOTAIS		3.921		110			440

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
3.684 + 3.921 = 7.605	107 + 110 = 217	428 + 440 = 868

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 56.975,62
GESTÃO *	R\$ 19.617,98
MATERIAIS	R\$ 27.757,36
TOTAIS	R\$ 104.350,96

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 311.262,23	R\$ 56.975,62	R\$ 254.286,61
GESTÃO *	R\$ 108.914,63	R\$ 19.617,98	R\$ 89.296,65
MATERIAIS	R\$ 151.119,43	R\$ 27.757,36	R\$ 123.362,07
TOTAIS	R\$ 571.296,29	R\$ 104.350,96	R\$ 466.945,33

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00	506.898,71	104.350,96	466.945,33

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 11 A 15 / 12 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 115 AÇÕES	X 4 HS	R\$ 125.990,56
2. 5ª-8ª : 147 AÇÕES	= 1.048 HS	

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1

Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas

- ANEXO 2

Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.

Ficha de controle de ações de capacitação



São Paulo, 05 de dezembro de 1997

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/11/97 a 04/12/97.

no valor de R\$ 106.755,36 (cento e seis mil, setecentos e cinquenta e cinco reais)

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo	
Recebido por:	
Data:	hora:
Assinatura:	

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 07/97

PERÍODO DE 16 / 11 a 04 / 12/ 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 611.249,67

SALDO ANTERIOR: R\$ 466.945,33

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 106.755,36

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 360.189,97

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 29.814,56

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

.1.1 Ações Desenvolvidas

A. 6º ENCONTRO TEMÁTICO

Como estava previsto, o 6º encontro propiciou fechamento do trabalho com Matemática iniciado nos 4º e 5º encontros do Módulo II.

Cada capacitadora deu continuidade às atividades já iniciadas, atendendo às necessidades mais específicas de cada turma.

Todas, porém, garantiram:

- análise das atividades didáticas propostas no “Caderno do Professor”;
- leitura e análise dos principais trechos do PCN – Matemática –MEC;
- complementação com idéias de Délia Lerner e outros autores;
- abertura para socialização das atividades realizadas em sala de aula, abordando desde respostas dos alunos que surpreenderam às professoras até suas dificuldades de compreensão e/ou aceitação de nova postura.

B. 5ª TAREFA COMPLEMENTAR

Todas as turmas tiveram como tarefa complementar desenvolver com seus alunos as situações didáticas propostas nos 3 encontros temáticos e centradas no Caderno do Professor.

Também fez parte da Tarefa Complementar a leitura de trechos selecionados do PCN.

Esses conteúdos das Tarefas Complementares possibilitou, de um lado ampliar a leitura, o trabalho e a reflexão além das horas de capacitação. De outro, alimentou os encontros seguintes com questões de compreensão, resistência e dados da prática produzidos pelo trabalho com o tema.

Não uniformizar a tarefa complementar possibilitou às capacitadoras atender a necessidades específicas da turma.

C. ATIVIDADES NAS ESCOLAS

As atividades nas escolas desenvolveram-se conforme já relatamos anteriormente.

Algumas capacitadoras continuam a observação na sala de aula, enquanto outras continuam a realizar oficinas com turmas subdivididas em pelo menos dois grupos.

Os temas de ambos os trabalhos continuam complementando os encontros temáticos.

RELAÇÃO ENTRE O PLANEJADO E O EXECUTADO

Como já foi exposto no planejamento do 2º Módulo, para dedicarmos este módulo ao ensino-aprendizagem da Matemática, fizemos conscientemente, desde o início, seleção de alguns aspectos prioritários.

Dessa maneira, foi possível realizar o previsto, dando espaço para questões básicas de ordem teórica e discussões da prática da sala de aula.

FATORES FACILITADORES

O desenvolvimento do tema ensino-aprendizagem da Matemática foi favorecido pelas discussões e reflexões mais genéricas de ensino-aprendizagem presentes em módulos anteriores.

Esse respaldo tornou mais proveitoso o trabalho desse módulo.

FATORES DIFICULTADORES

Novamente nossas capacitadoras se depararam com algumas barreiras de ordem material que apontam para posições pedagógicas pouco avançadas para o momento. Como as escolas não dispusessem de calculadoras próprias, algumas professoras recorreram às dos próprios alunos, às vezes juntando numa só classe as máquinas de alunos de várias outras. Houve, também, as que puderam orientar as crianças como comprar calculadoras simples a R\$ 1,99 cada. Mesmo assim, para outras (significativamente) revelou-se impossível cumprir atividades que requeressem o emprego de calculadoras.

Situação semelhante encontramos em livros de literatura. No caso, embora adquiridos pela Secretaria e pela APM, achavam-se em desuso.

AVALIAÇÃO

O tema ensino-aprendizagem da Matemática gerou reflexões e possíveis mobilizações para mudança. Vários fatores podem ter contribuído:

1. A organização do material de apoio do tema em apenas um volume, para ser usado ao longo dos três encontros temáticos, possibilitou aos professores:

- 1.1- visão geral, desde o início, da abrangência do trabalho nas três sessões;
- 1.2- mais tempo para ler e discutir com os colegas e capacitadoras o conteúdo do material;
- 1.3- maior liberdade para analisar e escolher, entre exercícios propostos, quais iriam realizar com seus alunos.

Às capacitadoras, possibilitou alternativas para organizarem suas três sessões e oficina (como atividade na escola) complementar ao tema.

2. A inclusão de texto acessível, de circulação nacional: PCN- Matemática.

3. A realização de várias sessões temáticas entre as capacitadoras, coordenação e especialistas convidados, que trouxe enriquecimento de idéias e experiências a toda a equipe.
4. A grande expectativa e necessidade dos professores estudarem o tema.
5. A contribuição, ainda que modesta, para revisão de posições rígidas sobre o ensino da Matemática. Segue transcrição de relato de uma capacitadora.

“As professoras, de maneira geral, conseguiram (...) observar que as crianças são capazes de criar estratégias diversificadas para a resolução de problemas e de constatarem que seus alunos sabem muito mais sobre os números e as operações do que elas já ensinaram. Uma professora relatou: ‘Fiquei impressionada, jamais pensei que alunos do CBI poderiam solucionar um problema com esse grau de dificuldade (referindo-se a uma das atividades apresentadas pelo Caderno do Professor) sem conhecer as quatro operações!’”

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

Ações Desenvolvidas

A. 5ª OFICINA DE PORTUGUÊS

Esse 5º encontro em todas as turmas teve como característica a continuidade das atividades sobre ortografia ou coesão e coerência iniciadas no encontro anterior, e o fechamento do módulo englobando comentários e registros de avaliação.

Nesse sentido, os tópicos de conteúdo acima citados foram recuperados e redimensionados considerando as várias possibilidades de leitura de um mesmo texto, a partir das produções feitas pelos professores e/ou alunos; abordagem de textos complementares buscando verificar os diferentes critérios de construção da textualidade; as deduções feitas acerca dos sistemas lingüístico e ortográfico.

Os comentários gerais apontaram para as dificuldades encontradas para a elaboração de um projeto pedagógico coletivo na escola, tendo em vista a participação de todos os seus segmentos, notadamente dos diretores e coordenadores pedagógicos, situação essa agravada, em algumas escolas, pela falta esporádica e/ou sistemática de recursos humanos (professores, agentes de limpeza...) e recursos materiais.

Tais dificuldades concorrem para um trabalho solitário, fragmentado e desmotivado, ficando por conta de iniciativas particulares e pessoais. Ainda assim, os encontros foram considerados proveitosos, na medida em que possibilitaram troca de experiências, reflexão e revisão da prática, maior segurança para propor e realizar mudanças, além de apontarem para a necessidade constante de pesquisar e estudar.

B. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE PORTUGUÊS

As atividades propostas nas diferentes turmas consideraram as seguintes leituras de textos, com vistas a produção escrita de textos argumentativos:

- o capítulo “O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares? “, do livro “*O construtivismo em Sala de Aula*”.
- artigos de revistas que tematizavam a educação.

As abordagens sugeridas buscaram posicionar o professor de maneira crítica em relação ao seu trabalho em sala de aula, pressupondo a sua prática, as vivências e informações obtidas ao longo das oficinas.

C. 5ª OFICINA DE MATEMÁTICA

1) Temas e Assuntos Trabalhados

- As linguagens em prosa e simbólica
- O conceito de função
- da variável às equações.

2) Ações Desencadeadas

Em grupos, realizaram um jogo “*Eu tenho... quem tem?*”, onde o objetivo é trabalhar com a linguagem em prosa e simbólica. Essa atividade foi muito apreciada porque favorece ao aluno a interpretação de problemas, que todos os capacitandos dizem ser uma das grandes dificuldades dos alunos. Trabalhamos com atividades com o objetivo de construir expressões e equações a partir de problemas.

Em seguida discutimos um texto dado na primeira apostila sobre os diversos conceitos da álgebra: “*Uma reflexão sobre o ensino de Álgebra*”.

Não foi possível fazer uma discussão profunda do texto, pois em algumas delegacias houve o processo de avaliação externa do PEC da Fundação Carlos Chagas e, em outras, os capacitandos prepararam um lanche comunitário de confraternização.

3) Relação Entre o Projetado e o Executado

A execução do trabalho foi boa, dentro das expectativas.

4) Fatores Facilitadores

Os professores, em média, conseguiram perceber que existem outros métodos não tradicionais de se ensinar álgebra.

5) Fatores Dificultadores

Os professores mais tradicionais continuam dizendo que as novas propostas são boas, mas não para o número de alunos por classe e também pela falta de recursos nas escolas (como xerox e outros materiais).

6) Avaliação

Em algumas delegacias, percebe-se que os já citados “capacitandos tradicionais” estão ficando mais diluídos no meio do grupo e deixam-se levar pelas idéias inovadoras.

7) Frequência

As ausências justificadas de sempre.

D. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE MATEMÁTICA

Fizemos as seguintes perguntas:

- 1) A capacitação mudou seu trabalho em sala de aula? Como? Relate alguma experiência.
- 2) Se nada mudou, diga o por quê.
- 3) O que você espera para o 3º módulo?

Os capacitandos que responderam sim à primeira pergunta, disseram que:

- passaram a trabalhar geometria, coisa que alguns não faziam;
- passaram a trabalhar o Tangram não só como um jogo, mas explorando os conteúdos pertinentes;
- trabalham a construção dos sólidos geométricos, trabalhando com malhas, planificação, elementos, etc..
- aplicação do trabalho de simetrias.

Com a aplicação de novas estratégias, atividades e metodologias, os professores dizem que os alunos mais bagunceiros estão tendo maior e melhor participação nas aulas.

Resposta à pergunta **2**:

- Outros disseram que enriqueceu os trabalhos desenvolvidos por eles com novas atividades, estratégias.
- Alguns capacitandos que trabalham no período noturno dizem que a hora/aula é menor, tornando-se difícil a aplicação de novas propostas.
- Alguns capacitandos disseram que ainda não houve tempo suficiente para introduzir o que foi trabalhado, mas constarão do planejamento de 1998.
- Outros que trabalham em três escolas diferentes dizem não ter tempo para mudar.
- Outros professores alegam que seus alunos não têm base, logo não estão preparados para esse novo tipo de trabalho.

Resposta à pergunta **3**:

1. maior número de oficinas;
2. conteúdos: Números Relativos - operações
Estatística
Operações com Inteiros
Porcentagem.
3. Jogos que abordam vários conteúdos;
4. Alguns querem aprender mais;

5. Prática e Teoria juntos.

E. 5ª OFICINA DE HISTÓRIA

Nós, da equipe de capacitação em história, entendemos ser sempre saudável - apesar de correr o risco de “pecar por excesso” de explicitações - deixar claro o seguinte pressuposto: que as diferentes oficinas, nas diferentes turmas (Delegacias), mesmo tendo por ‘pano de fundo’, por ‘direção geral’ o discutido, combinado e elaborado nas reuniões dos capacitadores, obedece, por princípio, as demandas, aceitação, envolvimento, velocidade, empenho e desempenho dos professores capacitandos, freqüentemente avaliadas pelos professores capacitadores. Por isso, as oficinas assumem diferentes ‘colorações e contornos’ sem, contudo, perder o eixo da nossa proposta.

Tendo em vista este pressuposto, a **5ª oficina** realizou o seguinte:

1. aprofundamento, provocado / instigado ao máximo pelo professor capacitador, dos planejamentos escolares para as 5ª, 6ª, 7ª e 8ªs séries do 1º grau, para o ano letivo de 1998;
2. apresentação, para o conjunto do grupo, das produções realizadas, abrindo, com isso, uma ampla discussão sobre a pertinência (ou não) dos materiais, estratégias, objetivos, viabilidade, propostas alternativas, etc.¹
3. discussão do texto “Uma Metodologia Baseada na Idéia de Pesquisa (investigação) Para o Ensino da História”, cuja leitura foi solicitada para a 3ª Ação Reflexiva. Nesta atividade buscou-se relacionar e contrapor as produções de planejamentos e os conteúdos do texto, tendo por meta a reflexão e o possível redirecionamento dos trabalhos executados.²

Dificultadores: muitos ainda resistem e/ou encontram dificuldade em trabalhar com planejamento, confundindo conteúdo com objetivos. Por outro lado, uma parcela age “mecanicamente” com relação as tarefas propostas, reproduzindo, em certa medida, o comportamento frente às exigências didáticas pedagógicas, entendendo-as como burocráticas-administrativas. Outro fator que atrapalhou o desenvolvimento desta 5ª oficina, foi o clima de festa de encerramento do ano letivo / conclusão do módulo que, somado às atividades administrativas e de pesquisa com os profs. capacitando, ocuparam algum tempo das atividades.

F. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

Objetivando fornecer aos professores capacitandos elementos teóricos sobre o ensino de história, foi solicitada a leitura, análise e reflexão escrita do texto:

“Uma Metodologia Baseada na Idéia de Pesquisa para o Ensino da História”, de F Javier Merchán Iglésias e Francisco G. García Pérez; texto extraído do livro: **Didáctica de las Ciencias Sociales - aportes y reflexiones**. Comp. Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui,

¹ as diferentes oficinas encontram-se, quanto a conclusão e apresentação dos planejamentos, em diferentes estágios. Essa situação exigirá, é claro, uma avaliação por parte da equipe de coordenadores, bem como a proposição de encaminhamentos, com possibilidades de continuidade no próximo módulo.

² esta atividade também está pendente em algumas Delegacias, ou seja, deverá ser abordada ou retomada no 3º Módulo.

O resultado da elaboração, feita em casa, da Ação Reflexiva foi trabalhado na 5ª Oficina, buscando uma contraposição, um contraponto entre esta “elaboração” e as produções dos planejamentos em andamento.

Pela densidade e abrangência do texto fornecido, entendemos que será necessário, retormarmos, em outros momentos, as questões, reflexões e conteúdos ali apresentados.

Dificultadores: Com certeza nenhuma das oficinas esgotou o texto. Muitos professores capacitandos, alegando o excesso de trabalho no final do ano letivo, não leram o texto e outros encontraram significativa dificuldade no trato com texto teórico. Contudo, os que puderam trabalhar gostaram muito e solicitaram a continuação deste tipo de atividade, se possível com outros textos no mesmo sentido.

G. 5ª OFICINA DE GEOGRAFIA

Neste final do 2º Módulo as oficinas contemplam uma sistematização dos conteúdos e experiências didáticas produzidas pelos professores ou vivenciadas nas oficinas anteriores. Programamos também uma socialização das experiências com os capacitandos de História.

Na primeira parte da oficina elaboramos uma dinâmica de avaliação sobre os questionários a serem aplicados para os integrantes do PEC - Geografia. Alguns pontos foram destacados num primeiro momento:

- Os capacitandos se utilizaram mais de materiais alternativos como revistas, vídeos e jornais em apoio ao uso do livro didático que, por outro lado, foi utilizado com menor frequência.
- Os capacitandos utilizaram menos a lousa, operacionalizando mais suas aulas com debates, reflexões, uso de textos, etc.
- Destacaram a sistematização como forma de retenção de conhecimento pelo alunado.
- Apresentaram trabalhos feitos em classe com a utilização do material ortográfico e o uso de maquetes como recurso pedagógico em sala de aula.

Em um segundo momento socializamos o conhecimento construído ao longo do processo deste ano nas oficinas de Geografia. Partimos do ponto de que os professores de história muitas vezes ministram aulas de geografia e vice-versa. O objetivo foi debater em linhas gerais onde se trabalha o conhecimento histórico e onde começa o processo geográfico. Foi realizado um plenário geral no qual vários capacitandos puderam expôr suas reflexões realizadas no 1º e 2º módulos nas suas respectivas oficinas.

H. 3ª PRODUÇÃO REFLEXIVA DE GEOGRAFIA

Propusemos como temática para a 3ª ação reflexiva uma análise de todos os projetos apresentados ao longo dos dois primeiros módulos.

Buscamos refletir sobre a produção do cotidiano em sala de aula, resgatando suas experiências e a troca entre os participantes.

Foram apresentados alguns trabalhos, como uso de maquetes, a população do continente africano, imigração no Brasil, desertos nas regiões mundiais, diversidade de clima e aspectos econômicos na Ásia, parte física do continente africano e sua ocupação histórica, pontos estratégicos, etc.; uso também de maquetes de relevo e hidrografia do Estado de São Paulo; projetos como regionalização do Brasil através de recortes e subdesenvolvimento no Brasil.

Estamos avaliando alguns trabalhos para posterior aproveitamento na escola.

I. 5ª OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

Esta oficina abordou um assunto de grande importância para o ensino de ciências na educação fundamental e que está diretamente relacionado com os temas e assuntos desenvolvidos na oficina anterior: a classificação dos seres vivos. Além da abordagem conceitual foi desenvolvida também uma discussão sobre a forma como os sistemas de classificação são ensinados no segmento de 5ª a 8ª série.

2. Ações desencadeadas

2.1 Apresentação de um jogo de classificação de figuras geométricas. Os professores, reunidos em grupos, desenvolvem o jogo e, depois, discutem os resultados de todos os grupos.

2.2 Leitura e discussão do texto *Sistemas de Classificação*. Esta atividade tem como principal objetivo provocar no professor uma mudança na forma como o tema é normalmente abordado em sala de aula, procurando evitar um tratamento do tema que obrigue os alunos a saberem “de cor” uma grande quantidade de informações.

2.3 Leitura e discussão do texto *Um Passeio no Supermercado* que aborda a presença dos sistemas de classificação em nossa vida cotidiana e como os professores podem usar alguns exemplos que facilitam o ensino.

3. A relação entre o projetado e o realizado foi, em geral, satisfatória. Em algumas oficinas, no entanto, o fato de ser a última oficina do ano trouxe a necessidade de algumas discussões em torno da avaliação da proposta desenvolvida até aqui, o que tornou o tempo de trabalho menor do que o ideal (1ª de Santo André, Diadema e 2ª de Santo André). Em Mauá, por sua

vez, houve uma avaliação feita pela Fundação Carlos Chagas, o que também diminuiu o tempo disponível para o trabalho.

4. O principal fator facilitador foi o fato de que os professores reconhecem que o trabalho de sala de aula que se realiza em relação ao tema *classificação* ainda contém muitos defeitos que acarretam problemas de aprendizagem. O principal fator dificultador foi a falta de prática dos professores com relação às reflexões sobre as propostas de ensino feitas aos alunos e os problemas de aprendizagem que elas acarretam.

5. Avaliação

As oficinas desenvolveram-se bem, com boa dinâmica, sendo que, em várias delas, como já foi apontado anteriormente, o tempo ficou muito curto em função da necessidade de se desenvolver outras atividades não planejadas, por exemplo, discussão e avaliação da produção do grupo durante este 2º módulo, ou as atividades de avaliação propostas pela Fundação Carlos Chagas.

Com relação ao retorno da **3ª AÇÃO REFLEXIVA**, os capacitadores comentaram que permanece a grande dificuldade dos professores em desenvolver uma análise crítica de suas práticas de sala de aula. A reflexão proposta nesta oficina em particular foi muito difícil para a maioria dos professores que não têm uma prática em torno das discussões sobre os conteúdos do ensino, geralmente trabalhando em torno dos conteúdos que “todos ensinam”, ou que “estão apontados no livro didático”, ou em algum documento curricular. Além disso, permanece o problema de que muitos professores fazem a ação reflexiva apenas por uma questão de obrigação, fazendo com que a reflexão sobre a prática e a produção pessoal, principais objetivos das ações reflexivas, fiquem muito prejudicados.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

IDENTIFICAÇÃO DAS TURMAS	PÚBL. ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presentes I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
EDV-1SA001	prof. CB	6º encontro temático	<u>20.11</u>	49/44	04 hs	04 hs
	a 4ª série	5ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	49/44	04 hs	04 hs
EDV-1SA002	prof. CB	6º encontro temático	<u>20.11</u>	42/41	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	42/38	04 hs	04 hs
	a 4ª série	Atividade na Escola	<u>12.11</u>	18/18	04 hs	04 hs
EDV-2SA004	prof. CB	4º encontro temático	<u>22.10</u>	50/37	04 hs	04 hs
		3ª tarefa complementar	<u>22.10</u>	50/37	04 hs	04 hs
	a 4ª série	5º encontro temático	<u>13.11</u>	48/36	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>13.11</u>	48/36	04 hs	04 hs
	prof. CB	6º encontro temático	<u>18.11</u>	47/35	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>18.11</u>	47/35	04 hs	04 hs
	a 4ª série	Atividade na Escola	<u>19.11</u>	03/03	04 hs	04 hs
EDV-2SA005	prof. CB	3º encontro temático	<u>08.10</u>	57/44	04 hs	04 hs
		2ª tarefa complementar	<u>08.10</u>	57/40	04 hs	04 hs
	a 4ª série	4º encontro temático	<u>22.10</u>	58/43	04 hs	04 hs
		3ª tarefa complementar	<u>22.10</u>	58/41	04 hs	04 hs

EDV-2SA005 (cont.)	prof. CB a 4ª série	5º encontro temático	<u>12.11</u>	52/41	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>12.11</u>	52/41	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>19.11</u>	57/41	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>19.11</u>	57/40	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>17.10</u>	06/06	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>11.11</u>	08/08	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>21.11</u>	04/04	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>26.11</u>	10/10	04 hs	04 hs
EDV-2SA006	prof. CB a 4ª série	6º encontro temático	<u>19.11</u>	56/39	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>19.11</u>	56/38	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>21.11</u>	06/06	04 hs	04 hs
EDV-1SB007	prof. CB a 4ª série	4º encontro temático	<u>20.10</u>	45/36	04 hs	04 hs
		3ª tarefa complementar	<u>06.10</u>	45/34	04 hs	04 hs
		5º encontro temático	<u>10.11</u>	45/40	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>20.10</u>	45/34	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>24.11</u>	45/36	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>10.11</u>	45/26	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>28.11</u>	09/09	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>13.11</u>	10/04	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>02.12</u>	15/13	04 hs	04 hs
EDV-1SB008	prof. CB a 4ª série	4º encontro temático	<u>20.10</u>	40/34	04 hs	04 hs
		3ª tarefa complementar	<u>20.10</u>	40/33	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>24.11</u>	40/32	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>24.11</u>	40.31	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>17.11</u>	07/07	04 hs	04 hs

		Atividade na Escola	<u>25.11</u>	06/06	04 hs	04 hs
EDV-1SB009	prof. CB	6º encontro temático	<u>24.11</u>	42/30	04 hs	04 hs
	a 4ª série	5ª tarefa complementar	<u>24.11</u>	42/18	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>19.11</u>	11/11	04 hs	04 hs
EDV-1SB010	prof. CB	6º encontro temático	<u>24.11</u>	40/34	04 hs	04 hs
	a 4ª série	5ª tarefa complementar	<u>24.11</u>	40/34	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>19.11</u>	14/14	04 hs	04 hs
EDV-2SB011	prof. CB	5º encontro temático	<u>13.11</u>	57/52	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>13.11</u>	57/52	04 hs	04 hs
	a 4ª série	6º encontro temático	<u>27.11</u>	57/52	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>27.11</u>	57/52	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>08.11</u>	24/24	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>21.11</u>	25/25	04 hs	04 hs
EDV-2SB012	prof. CB	5º encontro temático	<u>13.11</u>	57/48	04 hs	04 hs
	a 4ª série	4ª tarefa complementar	<u>13.11</u>	57/48	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>27.11</u>	57/48	04 hs	04 hs
	prof. CB	5ª tarefa complementar	<u>27.11</u>	57/48	04 hs	04 hs
	a 4ª série	Atividade na Escola	<u>20.11</u>	19/19	04 hs	04 hs
EDV-DIA013	prof. CB	5º encontro temático	<u>19.11</u>	53/42	04 hs	04 hs
	a 4ª série	4ª tarefa complementar	<u>19.11</u>	53/41	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>01.12</u>	53/41	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>01.12</u>	53/41	04 hs	04 hs
		2º encontro temático	<u>25.09</u>	56/42	04 hs	04 hs
		1ª tarefa complementar	<u>25.09</u>	56/41	04 hs	04 hs
		3º encontro temático	<u>23.10</u>	56/45	04 hs	04 hs

EDV-DIA014	prof. CB a 4ª série	2ª tarefa complementar	<u>23.10</u>	56/44	04 hs	04 hs
		4º encontro temático	<u>30.10</u>	56/44	04 hs	04 hs
		3ª tarefa complementar	<u>30.10</u>	56/44	04 hs	04 hs
		5º encontro temático	<u>20.11</u>	56/44	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	56/44	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>01.12</u>	56/43	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>01.12</u>	56/28	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>18.09</u>	17/17	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>19.09</u>	25/25	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>06.11</u>	17/17	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>11.11</u>	25/25	04 hs	04 hs
EDV-DIA015	prof. CB a 4ª série	5º encontro temático	<u>19.11</u>	51/44	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>19.11</u>	51/44	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>01.12</u>	51.40	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>01.12</u>	51/40	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>11.11</u>	11/11	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>12.11</u>	11/12	04 hs	04 hs
EDV-DIA016	prof. CB a 4ª série	5º encontro temático	<u>20.11</u>	45/36	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	45/33	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>01.12</u>	45/36	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>01.12</u>	45/35	04 hs	04 hs
EDV-SCT017	prof. CB a 4ª série	5º encontro temático	<u>20.11</u>	51/44	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	51/44	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>27.11</u>	51/46	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>27.11</u>	51/46	04 hs	04 hs

EDV-SCT018	prof. CB a 4ª série	5º encontro temático	<u>20.11</u>	41/36	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	41/36	04 hs	04 hs
		6º encontro temático	<u>27.11</u>	41/36	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>27.11</u>	41/36	04 hs	04 hs
EDV-RBP019	prof. CB a 4ª série	6º encontro temático	<u>18.11</u>	42/39	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>18.11</u>	42/39	04 hs	04 hs
EDV-RBP020	prof. CB a 4ª série	6º encontro temático	<u>18.11</u>	40/39	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>18.11</u>	40/39	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	prof. CB a 4ª série	6º encontro temático	<u>20.11</u>	44/43	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	44/40	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>01.12</u>	21/21	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>02.12</u>	20/20	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª série	6º encontro temático	<u>20.11</u>	44/39	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar	<u>20.11</u>	44/36	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>01.12</u>	19/19	04 hs	04 hs
		Atividade na Escola	<u>02.12</u>	20/20	04 hs	04 hs
EDV-1SA023	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina PORTUGUÊS	<u>18.11</u>	68/37	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>18.11</u>	68/37	04 hs	04 hs
EDV-1SA024	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina MATEMÁTICA	<u>18.11</u>	59/42	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>18.11</u>	59/41	04 hs	04 hs
EDV-1SA025	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina -HISTÓRIA	<u>21.11</u>	58/27	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>21.11</u>	58/27	04 hs	04 hs
EDV-1SA026	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina - GEOGRAFIA	<u>21.11</u>	59/34	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>21.11</u>	59/34	04 hs	04 hs
EDV-1SA027	prof. 5ª a	5ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>21.11</u>	65/48	04 hs	04 hs

	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>21.11</u>	65/48	04 hs	04 hs
EDV-2SA028	prof. 5ª a <u>8ª série</u>	2ª ação reflexiva	<u>11.11</u>	61/48	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>19.11</u>	61/47	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>27.11</u>	61/49	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>19.11</u>	61/46	04 hs	04 hs
EDV-2SA029	prof. 5ª a <u>8ª série</u>	2ª ação reflexiva	<u>11.11</u>	58/40	04 hs	04 hs
		3ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>11.11</u>	58/40	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>20.11</u>	58/41	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>27.11</u>	58/34	04 hs	04 hs
EDV-2SA030	prof. 5ª a <u>8ª série</u>	2ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	51/33	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - HISTÓRIA	<u>20.11</u>	51/32	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - HISTÓRIA	<u>27.11</u>	51/32	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>27.11</u>	51/31	04 hs	04 hs
EDV-2SA031	prof. 5ª a <u>8ª série</u>	2ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	59/33	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - GEOGRAFIA	<u>20.11</u>	59/34	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - GEOGRAFIA	<u>27.11</u>	58/38	04 hs	04 hs
EDV-2SA032	prof. 5ª a <u>8ª série</u>	3ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>23.10</u>	56/38	04 hs	04 hs
		1ª ação reflexiva	<u>23.10</u>	56/31	04 hs	04 hs
		2ª ação reflexiva	<u>11.11</u>	57/24	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>11.11</u>	57/35	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>20.11</u>	57/37	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	57/33	04 hs	04 hs
EDV-1SB033	prof. 5ª a <u>8ª série</u>	2ª ação reflexiva	<u>10.11</u>	55/34	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>10.11</u>	55/46	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>24.11</u>	55/42	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>24.11</u>	55/32	04 hs	04 hs

EDV-1SB034	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>24.11</u>	53/43	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>24.11</u>	53/42	04 hs	04 hs
EDV-1SB035	prof. 5ª a 8ª série	3ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>06.10</u>	42/37	04 hs	04 hs
		2ª ação reflexiva	<u>10.11</u>	52/36	04 hs	04 hs
		4ª Oficina – MATEMÁTICA	<u>10.11</u>	52/36	04 hs	04 hs
		5ª Oficina – MATEMÁTICA	<u>24.11</u>	52/35	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>24.11</u>	52/36	04 hs	04 hs
EDV-1SB036	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina - HISTÓRIA	<u>25.11</u>	47/33	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>25.11</u>	47/32	04 hs	04 hs
EDV-1SB037	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina - GEOGRAFIA	<u>25.11</u>	52/37	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>25.11</u>	52/37	04 hs	04 hs
EDV-1SB038	prof. 5ª a 8ª série	5ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>25.11</u>	51/29	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>25.11</u>	51/27	04 hs	04 hs
EDV-2SB039	prof. 5ª a 8ª série	3ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>13.11</u>	58/45	04 hs	04 hs
		2ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	58/45	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>20.11</u>	58/45	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>27.11</u>	58/45	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>27.11</u>	58/41	04 hs	04 hs
EDV-2SB040	prof. 5ª a 8ª série	2ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	39/26	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>20.11</u>	39/26	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>27.11</u>	39/32	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>27.11</u>	39/32	04 hs	04 hs
EDV-2SB041	prof. 5ª a 8ª série	4ª Oficina –HISTÓRIA	<u>14.11</u>	38.21	04 hs	04 hs
		5ª Oficina –HISTÓRIA	<u>28.11</u>	38/21	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>28.11</u>	38/21	04 hs	04 hs
EDV-2SB042	prof. 5ª a	2ª ação reflexiva	<u>14.11</u>	37/26	04 hs	04 hs

	<u>8ª série</u>	4ª Oficina - GEOGRAFIA	<u>14.11</u>	37/16	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - GEOGRAFIA	<u>28.11</u>	37/26	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>28.11</u>	37/20	04 hs	04 hs
EDV-2SB043	<u>prof. 5ª a</u>	3ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>24.10</u>	35/28	04 hs	04 hs
		1ª ação reflexiva	<u>24.10</u>	35/26	04 hs	04 hs
	<u>8ª série</u>	4ª Oficina CIÊNCIAS	<u>14.11</u>	35/28	04 hs	04 hs
		2ª ação reflexiva	<u>14.11</u>	35/27	04 hs	04 hs
		5ª Oficina CIÊNCIAS	<u>28.11</u>	35/26	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>28.11</u>	35/15	04 hs	04 hs
EDV-DIA044	<u>prof. 5ª a</u>	5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>19.11</u>	55/40	04 hs	04 hs
	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>19.11</u>	55/39	04 hs	04 hs
EDV-DIA045	<u>prof. 5ª a</u> <u>8ª série</u>	2ª ação reflexiva	<u>05.11</u>	59/20	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>05.11</u>	59/41	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>19.11</u>	51/44	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>19.11</u>	51/44	04 hs	04 hs
EDV-DIA046	<u>prof. 5ª a</u>	5ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>19.11</u>	67/40	04 hs	04 hs
	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>19.11</u>	67/40	04 hs	04 hs
EDV-DIA047	<u>prof. 5ª a</u>	5ª Oficina - HISTÓRIA	<u>20.11</u>	56/38	04 hs	04 hs
	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	56/37	04 hs	04 hs
EDV-DIA048	<u>prof. 5ª a</u>	5ª Oficina - GEOGRAFIA	<u>20.11</u>	43/30	04 hs	04 hs
	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	43/19	04 hs	04 hs
EDV-DIA049	<u>prof. 5ª a</u>	5ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>20.11</u>	62/34	04 hs	04 hs
	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	62/34	04 hs	04 hs
EDV-SCT051	<u>prof. 5ª a</u>	5ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>19.11</u>	46/34	04 hs	04 hs
	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>19.11</u>	46/33	04 hs	04 hs
EDV-SCT052	<u>prof. 5ª a</u>	5ª Oficina - HISTÓRIA	<u>19.11</u>	48/31	04 hs	04 hs

	<u>8ª série</u>	3ª ação reflexiva	<u>19.11</u>	48/26	04 hs	04 hs
EDV-RBP053	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>18.11</u>	50/46	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>18.11</u>	50/34	04 hs	04 hs
EDV-RBP054	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	3ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>14.10</u>	54/49	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>05.11</u>	54/48	04 hs	04 hs
		2ª ação reflexiva	<u>05.11</u>	54/48	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>18.11</u>	54/50	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>18.11</u>	54/50	04 hs	04 hs
EDV-RBP055	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	5ª Oficina - HISTÓRIA	<u>18.11</u>	55/51	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>18.11</u>	55/43	04 hs	04 hs
EDV-RBP056	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	1ª ação reflexiva	<u>14.10</u>	51/47	04 hs	04 hs
		3ª Oficina CIÊNCIAS	<u>14.10</u>	51/47	04 hs	04 hs
		4ª Oficina CIÊNCIAS	<u>05.11</u>	51/42	04 hs	04 hs
		2ª ação reflexiva	<u>05.11</u>	51/41	04 hs	04 hs
		5ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>18.11</u>	52/44	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>18.11</u>	52/43	04 hs	04 hs
EDV-MAU057	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	5ª Oficina - PORTUGUÊS	<u>20.11</u>	52/48	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>06.11</u>	53/38	04 hs	04 hs
EDV-MAU058	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	5ª Oficina - MATEMÁTICA	<u>20.11</u>	53/46	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	53/45	04 hs	04 hs
EDV-MAU059	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	5ª Oficina - HISTÓRIA	<u>20.11</u>	52/46	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	52/37	04 hs	04 hs
EDV-MAU060	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	1ª ação reflexiva	<u>16.10</u>	50/43	04 hs	04 hs
		3ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>16.10</u>	50/42	04 hs	04 hs
		4ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>06.11</u>	50/47	04 hs	04 hs
		2ª ação reflexiva	<u>06.11</u>	50/45	04 hs	04 hs

		5ª Oficina - CIÊNCIAS	<u>20.11</u>	50/46	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva	<u>20.11</u>	50/46	04 hs	04 hs
TOTAIS				46,45/35,07	888	888

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES (pela média)	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
222 ações Inscritos = 10.312 Presentes = 7786	58	888

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 58.288,43
GESTÃO *	R\$ 20.070,00
MATERIAIS	R\$ 28.396,93
TOTAIS	R\$ 106.755,36

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO – MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 254.286,61	R\$ 58.288,43	R\$ 195.998,18
GESTÃO *	R\$ 89.296,65	R\$ 20.070,00	R\$ 69.226,65
MATERIAIS	R\$ 123.362,07	R\$ 28.396,93	R\$ 94.965,14
TOTAIS	R\$ 466.945,33	R\$ 106.755,36	R\$ 360.189,97

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL

1.078.195,00	611.249,67	106.755,36	360.189,97

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 01 / 12 A 15 / 12 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
62	62 x 04 = 248	R\$ 29.814,56

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1**

Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas

- ANEXO 2**

Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.

Ficha de controle de ações de capacitação



São Paulo, 15 de dezembro de 1997

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 01/12/97 a 15/12/97.
no valor de R\$

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data:

hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 06/97

PERÍODO DE 01/12/ a 15/ 12/ 97

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 718.005,03

SALDO ANTERIOR: R\$ 360.189,97

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 27.891,04

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 332.298,93

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ -

De acordo,

SP ____/____/____

**_____
Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA**

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

1.1.1 Ações Desenvolvidas

A. PALESTRAS

As palestras neste segundo módulo, conforme consta nos relatórios anteriores, foram programadas a partir da demanda trazida por cada delegacia de ensino, como resposta a algumas opções oferecidas pelo *Centro de Estudos da Escola da Vila*, de acordo com os princípios do PEC. Neste período realizamos as seguintes palestras:

A.1. “O jovem na sociedade contemporânea”

Foi ministrada pela profa. Gilda Pompéia, professora de filosofia e história, especialista em programas de prevenção ao abuso de drogas na escola, membro do CONEN, na 1ª D.E. de São Bernardo em **02.12.97**. Os objetivos, temática e forma de desenvolvimento da mesma já foram colocados em relatórios anteriores.

A.2. “A indisciplina na sala de aula”

Palestra apresentada nas Delegacias de: 1ª DE São Bernardo (02.12), Ribeirão Pires (03.12) e Mauá (04.12), ministrada pelo prof. *Julio Groppa Aquino*, psicólogo, mestre e doutor em Psicologia Escolar pelo IPUSP e professor da graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da USP. Os objetivos, temática e forma de desenvolvimento da mesma já foram colocados em relatórios anteriores.

A.3. “Aprendizagem dos conteúdos escolares”

Palestra ministrada pela profa. *Sonia Barreira*, coordenadora geral do Programa de Educação Continuada desenvolvido pelo *Centro de Estudos da Escola da Vila*, diretora pedagógica da Escola da Vila e do Colégio Fernando Pessoa, nas Delegacias de: Diadema (01.12) e 2ª DE São Bernardo (04.12). Os objetivos, temática e forma de desenvolvimento da mesma já foram colocados em relatórios anteriores.

1.2. Sub-projeto de INFORMÁTICA

Ações Desenvolvidas

Durante o período de 20/11/97 a 11/12/97 o *Centro de Estudos da Escola da Vila* realizou o **Projeto Piloto para a Capacitação de professores em Informática**, conforme estabelecido na proposta apresentada e aprovada junto à Secretaria da Educação, na 2ª Delegacia de Ensino de São Bernardo, com 2 (duas) turmas (Manhã e Tarde), compostas segundo critérios estabelecidos pela própria delegacia.

O referido treinamento teve um total de 48 horas/aula e foi propositadamente dividido em duas etapas de 24 horas, em função da diferença na abrangência dos temas trabalhados.

O objetivo principal de trabalhar com os softwares educativos à disposição das escolas só poderia ser alcançado depois de uma etapa inicial de apresentação e uso do micro computador, instrumentalizando os professores.

TEMAS TRABALHADOS e AÇÕES DESENCADEADAS

No Módulo 1 (24 horas), dividido em 6 (seis) encontros de 4 (quatro) horas, os assuntos trabalhados foram:

- 1 - Introdução à Informática e ao ambiente computacional Windows (4 hs)
- 2 - Apresentação de editores de textos - WORD (8 hs)
- 3 - Apresentação de Planilhas Eletrônicas - EXCEL (8 hs)
- 4 - Internet (4 hs)

No Módulo 2 foram trabalhados os softwares educacionais também em 6 (seis) encontros de 4 (quatro) horas, da seguinte forma:.

I - Durante três encontros e meio, perfazendo um total de 14 horas, foram apresentados um a um os softwares educacionais, divididos nas seguintes áreas:

- A - Geografia e História
- B - Ciências
- C - Matemática
- D - Português
- E - Inglês

II - As 10 (dez) horas seguintes foram estabelecidas para que os professores fossem divididos em grupos, respeitando-se suas áreas de atuação, e instruídos para realizar um projeto que tivesse como

resultado final a apresentação de propostas para a utilização dos softwares expostos no dia a dia de cada professor.

RELAÇÃO ENTRE PROJETADO E EXECUTADO

O Projeto Piloto, da forma como estabelecido, deveria não apenas cumprir a tarefa de apresentar a informática e os softwares aos capacitadores inscritos, mas também servir para validação de todo o esquema de trabalho proposto inicialmente.

Ambos os objetivos foram alcançados.

Os capacitadores chegaram ao último encontro com seus respectivos projetos realizados com considerável qualidade. O conhecimento da informática e dos softwares se mostrou suficiente para que tais projetos permitissem que os grupos discutissem as múltiplas possibilidades de uso dessa tecnologia no dia a dia educacional.

E cada uma das etapas do treinamento foi detalhadamente aferida e avaliada para as confirmações e correções necessárias.

FATORES FACILITADORES:

Entre os fatores que contribuíram para o sucesso do projeto podemos e devemos destacar:

- 1 - Efetiva participação e motivação dos participantes comprovadamente entusiasmados com a possibilidade do aprendizado proposto.
- 2 - Material didático, tanto técnico como reflexivo, em harmonia com a proposta educacional.
- 3 - Equipamento de primeira linha.
- 4 - O trabalho final proposto, quando os participantes puderam refletir e discutir sobre o aprendido até então e gerar um projeto final com opções para uso da tecnologia em sala de aula.
- 5 - Excelente freqüência.

FATORES DIFICULTADORES:

Entre os fatores que atrapalharam de alguma forma o trabalho do Projeto Piloto cabe destacar:

- 1 - Falta de maior orientação por parte das escolas para que os professores escolhidos soubessem exatamente os objetivos propostos.

- 2 - Precariedade das instalações que culminou com alguns problemas técnicos nos equipamentos e a conseqüente falta de suporte técnico adequado.
- 3 - A carga horária muito restrita, obrigando em alguns momentos que o trabalho fosse acelerado em prejuízo da qualidade do treinamento.
- 4 - Apesar da frequência ter sido muito boa, tivemos alguns problemas de atraso para início dos encontros.

AVALIAÇÃO

As avaliações finais, tanto por parte dos professores que fizeram o curso, muito positiva, quanto a realizada pela equipe do *Centro de Estudos da Escola da Vila*, mostraram que o caminho foi traçado e realizado a contento, com as pequenas ressalvas destacadas.

O trabalho sem dúvida pode ser melhorado nos seguintes aspectos:

- A - Possibilidade de aumento da carga horária.
- B - Reavaliação da distribuição dos encontros dentro da carga estabelecida
- C - Melhoria das instalações/ acopanhamento por um suporte técnico
- D - Revisão do material entregue
- E - Melhor orientação dos professores convidados para realizar o trabalho.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

IDENTIFICAÇÃO AÇÃO	PÚBLICO ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presenças I/P	C. HORÁRIA/ DURAÇÃO	TOTAL HORAS
EDV-2SA003	prof. CB a 4ª série	5º encontro temático*	<u>13.11</u>	54/45	04 hs	04 hs
		4ª tarefa complementar*	<u>13.11</u>	54/45	04 hs	04 hs
		6º encontro temático*	<u>18.11</u>	54/46	04 hs	04 hs
		5ª tarefa complementar*	<u>18.11</u>	54/46	04 hs	04 hs
		Atividade nas escolas**	---	----		
		Atividade nas escolas**	---	----		
		Atividade nas escolas**	---	----		
		Atividade nas escolas**	---	----		
EDV-2SA004	prof. CB/4ª	Atividade nas escolas**	---	----		
EDV-1SB033	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>02.12</u>	55/47	04 hs	04 hs
EDV-1SB034	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>02.12</u>	53/41	04 hs	04 hs
EDV-1SB035	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>02.12</u>	52/38	04 hs	04 hs
EDV-1SB036	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>02.12</u>	47/34	04 hs	04 hs
EDV-1SB037	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>02.12</u>	52/38	04 hs	04 hs
EDV-1SB038	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>02.12</u>	51/31	04 hs	04 hs
EDV-2SB039	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>04.12</u>	58/44	04 hs	04 hs
EDV-2SB040	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>04.12</u>	39/29	04 hs	04 hs
EDV-2SB041	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>04.12</u>	38/23	04 hs	04 hs
EDV-2SB042	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>04.12</u>	39/26	04 hs	04 hs
EDV-2SB043	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>04.12</u>	35/27	04 hs	04 hs

EDV-DIA044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.12</u>	55/30	04 hs	04 hs
EDV-DIA045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.12</u>	57/41	04 hs	04 hs
EDV-DIA046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.12</u>	66/34	04 hs	04 hs
EDV-DIA047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.12</u>	56/34	04 hs	04 hs
EDV-DIA048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.12</u>	54/24	04 hs	04 hs
EDV-DIA049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.12</u>	61/29	04 hs	04 hs
EDV-SCT050	<u>prof. 5ª a 8ª série</u>	5ª Oficina - PORTUGUÊS*	<u>19.11</u>	53/42	04 hs	04 hs
		3ª ação reflexiva*	<u>19.11</u>	53/35	04 hs	04 hs
EDV-SCT050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.12</u>	53/44	04 hs	04 hs
EDV-SCT051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.12</u>	46/34	04 hs	04 hs
EDV-SCT052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.12</u>	30/30	04 hs	04 hs
EDV-RBP053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>03.12</u>	50/49	04 hs	04 hs
EDV-RBP054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>03.12</u>	54/48	04 hs	04 hs
EDV-RBP055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>03.12</u>	54/47	04 hs	04 hs
EDV-RBP056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>03.12</u>	51/43	04 hs	04 hs
EDV-MAU057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>04.12</u>	52/46	04 hs	04 hs
EDV-MAU058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>04.12</u>	53/46	04 hs	04 hs
EDV-MAU059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>04.12</u>	52/46	04 hs	04 hs
EDV-MAU060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>04.12</u>	50/42	04 hs	04 hs
TOTAIS						

OBS: * - LISTAS ENTREGUES EM ATRASO

** - ATIVIDADES A SEREM AINDA REALIZADAS

IDENTIFICAÇÃO ATIVIDADES	PÚBLICO-ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presenças I/P	C. HORÁRIA/ DURAÇÃO	TOTAL HORAS
EDV-1SB061	prof. 5ª a 8ª	1ª Oficina - Módulo 1	<u>20.11</u>	18/18	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	2ª Oficina - Módulo 1	<u>21.11</u>	18/17	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	3ª Oficina - Módulo 1	<u>24.11</u>	17/16	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	4ª Oficina - Módulo 1	<u>25.11</u>	17/16	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	5ª Oficina - Módulo 1	<u>26.11</u>	17/17	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	6ª Oficina - Módulo 1	<u>27.11</u>	17/17	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	1ª Oficina - Módulo 2	<u>02.12</u>	18/18	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	2ª Oficina - Módulo 2	<u>05.12</u>	18/18	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	3ª Oficina - Módulo 2	<u>08.12</u>	18/16	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	4ª Oficina - Módulo 2	<u>09.12</u>	18/16	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	5ª Oficina - Módulo 2	<u>10.12</u>	18/17	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	6ª Oficina - Módulo 2	<u>11.12</u>	18/14	04 hs	04 hs
EDV-1SB062	prof. 5ª a 8ª	1ª Oficina - Módulo 1	<u>20.11</u>	13/13	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	2ª Oficina - Módulo 1	<u>21.11</u>	12/13	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	3ª Oficina - Módulo 1	<u>24.11</u>	15/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	4ª Oficina - Módulo 1	<u>25.11</u>	15/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	5ª Oficina - Módulo 1	<u>26.11</u>	12/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	6ª Oficina - Módulo 1	<u>27.11</u>	14/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	1ª Oficina - Módulo 2	<u>02.12</u>	15/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	2ª Oficina - Módulo 2	<u>05.12</u>	15/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	3ª Oficina - Módulo 2	<u>08.12</u>	15/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	4ª Oficina - Módulo 2	<u>09.12</u>	15/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	5ª Oficina - Módulo 2	<u>10.12</u>	15/15	04 hs	04 hs
	prof. 5ª a 8ª	6ª Oficina - Módulo 2	<u>11.12</u>	15/14	04 hs	04 hs
TOTAIS						

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
34 ações	Informática (2)	Informática = 96
24 ações (Informática)	CB a 4ª / 5ª a 8ª (29)	CB a 4ª / 5ª a 8ª = 136
	Total = 31	Total = 232

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 15.228,51
GESTÃO *	R\$ 5.243,52
MATERIAIS	R\$ 7.419,01
TOTAIS	R\$ 27.891,04

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 195.998,18	R\$ 15.228,51	R\$ 180.769,67
GESTÃO *	R\$ 69.226,65	R\$ 5.243,52	R\$ 63.983,13
MATERIAIS	R\$ 94.965,14	R\$ 7.419,01	R\$ 87.546,13
TOTAIS	R\$ 360.189,97	R\$ 27.891,04	R\$ 332.298,93

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00	718.005,03	27.891,04	332.298,93

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
Módulo 3 Calendário a ser definido		

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1

Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas

- ANEXO 2

Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.

Ficha de controle de ações de capacitação



São Paulo, 15 de ABRIL de 1998.

**De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada**

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

**Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97**

Prezada Sra.

**Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/03/98 a 15/04/98.**

no valor de R\$ 167.346,24

Atenciosamente,

**José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos**

Protocolo

Recebido por:

Data: hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 06/97

PERÍODO DE 16/03 a 15/ 04/ 98

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.078.195,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 745.896,07

SALDO ANTERIOR: R\$ 332.298,93

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 167.346,24

SALDO CONTRATUAL ATUAL:

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 167.346,24

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1.1 Ações Desenvolvidas

Todas as ações do Terceiro Módulo serão dedicadas ao tema “Projetos Didáticos”.

De um lado temos a demanda dos próprios capacitandos, que têm demonstrado interesse no assunto por sua evidência atual nos meios educacionais. De outro lado, temos os objetivos a serem atingidos neste módulo. Centralizando em projetos, estaremos dando aos professores a oportunidade de analisarem metodologias coerentes com os princípios pedagógicos adotados nos módulos anteriores.

Para isso, a proposta central do próprio módulo será, em si mesmo, um projeto. Os professores produzirão, nas diferentes ações deste módulo, leituras, reflexões, discussões e outras atividades sobre Projetos Didáticos. Como resultado final, cada professor(a) participante deverá delinear um projeto para sua sala de aula.

Coerentemente, cada capacitadora também desenvolverá neste módulo seu próprio projeto de capacitação a partir tanto dos objetivos discutidos em reunião de coordenação quanto do material de apoio produzido. Esses procedimentos já estão possibilitando melhor atendimento das particularidades de cada grupo.

I – Relação do planejado com o executado

Em grupo ou individualmente, as capacitadoras organizaram percurso próprio, que está sendo acompanhado pela coordenação.

Estas primeiras ações foram a introdução ao tema; nesse aspecto, o planejado foi executado.

II – Fatores facilitadores

- 1) Por tratar-se do terceiro e último módulo, contamos com crescente integração do grupo de participantes entre si e do grupo com as capacitadoras.

- 2) O tema do módulo permite integração de várias áreas do conhecimento.
- 3) A metodologia proposta promove relação teoria-prática.

III – Fatores dificultadores

- 1) Algumas turmas tiveram de absorver mudanças de participantes: saídas e entradas, formação de novos grupos.
- 2) No momento, só temos condições de avaliar dificuldades na organização para reinício das atividades. Só no andamento dos grupos conseguiremos discorrer sobre outros possíveis fatores dificultadores.

IV – Avaliação

Pelas ações já realizadas, podemos observar que o tema e a metodologia utilizados devem permitir aos professores aprofundarem questões da sala de aula.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

1.2.1. Ações Desenvolvidas

A. 1ª Oficina de Português

De acordo com a avaliação geral dos módulos anteriores, feita pela equipe de capacitadores, decidiu-se que o conteúdo dessa primeira oficina abrangeria:

- a) revisão de aspectos referentes ao texto argumentativo, dadas as dificuldades apresentadas em relação às especificidades desse tipo de texto;
- b) retomada de alguns princípios expostos nos artigos do livro: Construtivismo na sala de aula tendo em vista elucidar alguns conceitos no contexto da prática de sala de aula;
- c) apresentação da proposta do terceiro módulo.

Essa decisão foi tomada a partir da leitura das ações reflexivas desenvolvidas pelos capacitandos e das atividades desenvolvidas durante as oficinas.

Nesse contexto, a revisão do texto argumentativo pontuou a relevância do tema e do assunto na configuração do argumento e da estrutura textual, definindo as prioridades de um trabalho de análise lingüística através da reescrita de textos. Essa abordagem foi enfocada de forma a considerar os pressupostos construtivistas norteadores da postura didático-metodológica, notadamente no que diz respeito ao processo de elaboração do conhecimento e às formas de avaliação.

O conteúdo do terceiro módulo tematizará a realização de projetos. Como introdução, foi apresentada a justificativa da escolha, os objetivos e as estratégias previstas para o desenvolvimento do tema, com apoio dos subsídios teóricos e práticos do material distribuído. Houve consultas sobre quais era as expectativas dos grupos em relação ao produto do trabalho, cujos resultados serão considerados pelos capacitadores na condução das oficinas.

B. 1ª Oficina de Matemática

1 - Temas e assuntos trabalhados:

Números inteiros Relativos

- Construção da noção de número inteiro
- Relação de ordem
- Adição

- Subtração
- Oposto

2 - Ações desencadeadas:

Em grupos, os capacitandos realizaram um jogo: “*O Jogo do Vai-e-Vem*”, onde o objetivo é a construção de número inteiro. Em seguida, realizaram o jogo das fichas, que trabalha a relação de ordem, adição de números inteiros e oposto. O jogo “*Vai-e-Vem II*”, o da “*Memória Fechado*” e o do “*Mico*” trabalharam com adição e subtração de inteiros.

Depois de realizados os jogos, foram apresentadas aos capacitandos as práticas que se fazem com esses conteúdos. Foi apresentada também uma forma de avaliação diferente do que se faz tradicionalmente, em que o aluno relata o que aprendeu. Esse tipo de avaliação mostra onde estão as dificuldades do aluno na construção do conceito.

Foram sugeridas diversas atividades, além dos jogos e um texto complementar.

Em algumas delegacias os professores, em grupos, iniciaram a discussão de como se trabalhar a multiplicação e a divisão.

Como ação reflexiva foi pedido que os professores leiam um trecho dos Parâmetros Curriculares Nacionais e façam um relato de como se aplica ou não na sala de aula e do que acham interessante mas ainda não aplica.

3 - Relação entre o projetado e o realizado:

Como foi dito acima, em algumas delegacias não se deu início ao trabalho de divisão.

4 - Fatores facilitadores:

Os professores se interessaram muito, devido à necessidade de se trabalhar esse conteúdo de uma forma tão diferente.

5 - Fatores dificultadores:

Para se utilizar transparências é necessário um local adequado, com cortinas e em algumas delegacias as salas não eram adequadas.

6 - Avaliação:

Vários capacitandos saíram da oficina dizendo que iriam aplicar imediatamente.

7 – Frequência:

As ausências justificadas de sempre.

C. 1ª Oficina de História

CONTEÚDO PREVISTO:

Nesta oficina estava prevista a realização de 03 atividades introdutórias do tema-eixo do 3º módulo: *Avaliação*. Estava prevista também a entrega das apostilas e a apresentação da proposta para o terceiro módulo, estruturada em um calendário geral que aparece na primeira página do material.

Os capacitadores deveriam mapear o que a sua turma pensa sobre o tema, a fim de recuperar esta definição ao final (5a. oficina), comparando-a e verificando se houve ou não modificação do conceito.

O QUE FOI ENCAMINHADO:

Os capacitadores, em sua maioria, abriram espaço para os professores manifestarem suas opiniões sobre a atual situação da rede de ensino estadual. Isto foi considerado positivo à medida que possibilitou que os professores estivessem menos tensos no momento de apresentação da proposta de trabalho para o 3º módulo, apresentando inclusive propostas de encaminhamento (como foi o caso de Mauá, onde os professores se predispuseram a produzir um texto avaliativo das contribuições do PEC para a sua formação ou, no caso da 1ª DE de São Bernardo, onde surgiu a proposta de se trabalhar também conteúdos de Geografia, já que muitos professores estão dando aula desta disciplina este ano).

O envolvimento dos professores na realização das atividades propostas para a oficina foi uma característica ressaltada em todos os relatórios dos capacitadores, juntamente com a avaliação positiva da escolha do tema e da dinâmica de trabalho a serem desenvolvidos.

Em 05 turmas (Diadema, 1a.e 2a. São Bernardo, 2a. Santo André e Mauá), existem professores que não têm mais vínculos com o Estado pois não conseguiram aulas até então, mas que estão solicitando continuar participando das oficinas.

OS PROBLEMAS ...

Todas as turmas (com exceção de Diadema, que só ocorreu no final do mês), reclamaram que muitos professores não foram avisados da data de início das oficinas. Houve troca de prédio na 1a. DE de Santo André, o que causou um tumulto considerável (compareceram somente 15 professores), pois muitos só ficaram sabendo da troca naquele momento.

Em todas as turmas, os professores têm reclamado de problemas com a direção das escolas que não está querendo dispensar os professores para o PEC (diretores da 1a. DE de Santo André alegaram que não sabiam da data de início do PEC, por isso não estavam liberando seus professores).

PARA O PRÓXIMO ENCONTRO

Os professores deverão entregar a primeira ação reflexiva (atividade elaborada para ser ministrada em uma de suas turmas) e o relatório diagnóstico da turma escolhida para a aplicação, bem como dar prosseguimento às atividades previstas.

Além disso, serão retomados alguns pontos da discussão sobre temas transversais apresentados na 1a. palestra do PEC.

AVALIAÇÃO GERAL

Foi interessante perceber que os professores, ao “limparem o meio de campo” puderam enxergar os ganhos que vêm tendo com o PEC.

Foi apresentada a proposta, elaborada pelos próprios professores na 1a. oficina de Mauá, de produção de um texto de avaliação das contribuições do PEC para o cotidiano na sala de aula do professor. O texto será elaborado por uma equipe (de no máximo 05 professores), que será acompanhada, oficina a oficina, pelo capacitador. O produto final será entregue na 5ª oficina. A proposta foi ampliada para as demais turmas.

D. 1ª Oficina de Geografia

A proposta para essa primeira oficina foi de uma análise crítica dos livros didáticos de 1º e 2º graus. Para isso, distribuímos vários livros de diversos autores e editoras, procurando pesquisar em cada um temas que se referissem à estrutura agrária no Brasil, tema este a ser pesquisado em nossas próximas oficinas.

Em grupos de 4 capacitandos, procuramos discutir os aspectos tanto filosóficos quanto cartográficos (já visto pelos capacitandos em módulos anteriores). Procuramos discutir o papel do livro didático nas aulas de

Geografia como instrumento principal de transmissão de conteúdos e nesse contexto cumpre lembrar que toda mensagem trazida pelo livro didático transmite de maneira implícita uma cosmovisão e uma ideologia. Ocorre normalmente uma inversão: o livro didático – objeto de conhecimento – transforma-se em sujeito do processo de aprendizagem com aval dos professores que, através do livro didático, têm a ilusão de estarem contribuindo para uma educação “livre” voltada para as necessidades do aluno e fazendo na realidade o “jogo do sistema”.

Muitos livros atuam como difusores de preconceitos os quais aparecem camuflados sob uma suposta “neutralidade”, apresentando visões falaciosas do mundo, em que a sociedade é explicada a partir do espaço natural, o Estado é visto como algo neutro que apazigua o conflito e acaba sendo identificado a Nação, os mapas de vegetação natural são constantes quando na realidade a vegetação é quase inexistente e dificilmente se verifica a tentativa em relacionar o quadro natural ao social.

Nossa proposta foi fazer com que o capacitando analise os livros didáticos, perceba suas falhas e tente articular uma metodologia diferente que venha a tornar a Geografia mais real e estimulante e que apenas com os livros didáticos dificilmente despertarão no aluno o senso crítico e o raciocínio lógico explicado pela ausência do questionamento da questão social e nas características marcantes de “divulgador dos conhecimentos” e enaltecendor da paisagem.

E.1ª Oficina de Ciências

1. Temas e Assuntos abordados:

O tema abordado nesta oficina é Terra e Universo, tema presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais e bastante solicitado pelos professores, cuja formação aborda, com muito mais ênfase, os conteúdos relacionados à ciência da Biologia. No que diz respeito às questões pedagógicas, procurou-se desenvolver a oficina a partir da proposição de problemas. Através dessa abordagem, a discussão da questão da problematização como estratégia de trabalho em sala de aula ficou mais direta, pois foi desenvolvida a partir da própria experiência vivida pelos professores durante as atividades da oficina. Além disso, faz parte dos objetivos desta oficina discutir a utilização de

materiais que permitem construir maquetes e modelos com o propósito de facilitar a compreensão de determinados conceitos ou fenômenos.

2. Ações desencadeadas:

2.1. A partir de três problemas “reais” (no sentido de que envolvem situações possíveis de acontecer) os professores discutem questões que envolvem alguns conteúdos importantes para o ensino de ciências de 5ª a 8ª séries. Como exemplos desses conteúdos podemos citar: saber como se forma a sucessão dos dias e noites; saber explicar o que é o dia polar (com seis meses de duração) e quais as suas causas; compreender e saber explicar como se formam os eclipses.

2.2. Na primeira atividade proposta aos professores (os 3 problemas) cada capacitador não explicita imediatamente que trouxe alguns materiais para serem utilizados. Esses materiais só são mostrados aos professores depois que eles já pensaram nos problemas durante algum tempo. Com essa estratégia foi possível, posteriormente, discutir com os professores a diferença que os materiais fizeram, ou seja, foi possível comparar como eles estavam tentando resolver os problemas sem os materiais e, depois, com os materiais em mãos.

3. Relação entre o projetado e o realizado:

Foi possível, em todas as delegacias, realizar a oficina tal como foi projetada.

4. O principal **fator facilitador** foi o grande interesse dos professores com relação ao tema Terra e Universo. A maioria dos professores encontram grandes dificuldades conceituais relacionadas a esses conteúdos e, como a maioria das pessoas, têm grande interesse em saber mais sobre essas questões, não somente por uma questão “pedagógica”. Nesse sentido, a condução da oficina a partir de situações problematizadoras, colaborou em muito para o êxito do trabalho.

5. O principal **fator dificultador** foi sem dúvida essa mesma falta de conhecimentos que provoca toda a curiosidade acima citada. Para muitos professores foi a primeira vez que eles pensaram nesses conteúdos “realmente”.

6. Avaliação

De acordo com os capacitadores, o entusiasmo dos professores durante a oficina foi bastante visível. Como já foi comentado anteriormente, os conteúdos envolvidos nesta 1ª oficina do 3º módulo e a forma de problematização usada como recurso didático possibilitou o desenvolvimento de um bom trabalho.

F. PALESTRAS

A partir da demanda dos professores e das DEs, nas avaliações dos trabalhos ao final do Módulo2, elegeu-se para discussão nas Palestras do Módulo 3 a questão dos Temas Transversais tal como abordado nos PCN, divulgado recentemente pelo MEC. Alguns especialistas da equipe que elaborou os mesmos: Yara Sayão e José Carlos Egypto (orientação sexual), Marina Valadão (saúde) assim como o prof. Vinícius Sognorelli, estiveram junto aos capacitandos apresentando as propostas e iniciando sua discussão.

A recente divulgação de que os PCNs de 5ª a 8ª série introduziriam novas abordagens sobre os temas emergentes na sociedade tem causado polêmica e curiosidade entre os educadores. Os professores e as Delegacias de Ensino indicam que essa é uma demanda importante para a capacitação.

Por outro lado, buscou-se apontar as inúmeras possibilidades que o conteúdo desta palestra poderia oferecer para o trabalho: a flexibilização e atualização curricular, relacionar o que se aprende na escola com a vida fora dela, a importância de abordagens menos disciplinares e mais globalizadoras e principalmente a recuperação do papel de educador do professor especialista.

Buscou-se ainda mostrar a natureza comum dos diferentes temas e sua referência na ética, explicitando os princípios metodológicos que orientam um trabalho comprometido com a cidadania, esclarecer a proposta de inclusão dos temas no projeto educativo de escola e discutir sua concretização no planejamento e em situações didáticas.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) SUBPROJETO CB a 4ª série

IDENTIFICAÇÃO DAS TURMAS	PÚBL. ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presentes I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>19.03</u>	47/43	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª					
EDV-2SA 003	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>17.03</u>	52/43	04 hs	04 hs
EDV-2SA 003	prof. CB a 4ª	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>30.03</u>	48/39	04 hs	04 hs
EDV-2SA 003	prof. CB a 4ª	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>30.03</u>	48/39	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA*	<u>26.11.97</u>	23/03	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>17.03</u>	47/44	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	prof. CB a 4ª	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>30.03</u>	47/34	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	prof. CB a 4ª	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>30.03</u>	47/31	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>24/03</u>	18/06	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>23.03</u>	51/39	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>23.03</u>	56/33	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	prof. CB a 4ª	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>01.04</u>	56/34	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	prof. CB a 4ª	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>01.04</u>	56/28	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>06.04</u>	28/17	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>07.04</u>	28/03	04 hs	04 hs
EDV-1SB 007	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>16.03</u>	45/16	04 hs	04 hs

EDV-1SB 008	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>16.03</u>	40/26	04 hs	04 hs
EDV-1SB 009	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>16.03</u>	42/25	04 hs	04 hs
EDV-1SB 010	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>16.03</u>	40/23	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>17.03</u>	55/40	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>26.03</u>	55/47	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>26.03</u>	55/47	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>31.03</u>	22/19	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>07.04</u>	22/25	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>17.03</u>	57/30	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>26.03</u>	57/44	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>26.03</u>	57/44	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>31.03</u>	29/20	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>07.04</u>	29/23	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>					
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>27.03</u>	56/40	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>02.04</u>	30/25	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>27.03</u>	51/45	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>07.04</u>	63/45	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>07.04</u>	63/45	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>01.04</u>	32/24	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>13.04</u>	32/19	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>27.03</u>	45/39	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>08.04</u>	38/34	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>02.04</u>	23/19	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>14.04</u>	23/16	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>19.03</u>	51/46	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>26E2.04</u>	51/39	04 hs	04 hs

EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>26.03</u>	25/17	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>02.04</u>	25/22	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>19.03</u>	41/38	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>26E2.04</u>	41/40	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>26.03</u>	20/20	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>02.04</u>	21/21	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>18.03</u>	42/35	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>01.04</u>	42/39	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>01.04</u>	42/39	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>25.03</u>	21/23	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>08.04</u>	21/18	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>18.03</u>	40/34	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>01.04</u>	40/33	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>01.04</u>	40/30	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>25.03</u>	20/20	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>08.04</u>	20/13	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>16.03</u>	44/38	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>23.03</u>	46/41	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>23.03</u>	46/41	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>02.04</u>	23/15	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>09.04</u>	23/29	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>16.03</u>	44/42	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>23.03</u>	44/40	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>23.03</u>	44/39	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>02.04</u>	22/28	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	<u>09.04</u>	22/14	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>30/03</u>	47/40	04 hs	04 hs

EDV-1SB 063	prof. CB a 4ª	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>30/03</u>	47/38	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	prof. CB a 4ª	2º ENCONTRO TEMÁTICO	<u>30.03</u>	57/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	prof. CB a 4ª	1ª TAREFA COMPLEMENTAR	<u>30.03</u>	57/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO (2º)	<u>30.03</u>	40/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO (2º)	<u>30.03</u>	40/36	04 hs	04 hs
TOTAIS	prof. CB a 4ª	74 AÇÕES		40,03 / 31,09		296 hs

OBS: * - LISTA ENTREGUES EM ATRASO

B) Sub-projeto 5ª a 8ª série

IDENTIFICAÇÃO DAS TURMAS	PÚBL. ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presentes I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
EDV 1SA 023	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA	<u>17.03</u>	66/30	04 HS	04 HS
EDV 1SA 023	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>30.03</u>	52/46	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA	<u>17.03</u>	59/29	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>30.03</u>	46/38	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA	<u>17.03</u>	59/13	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>30.03</u>	29/24	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	59/25	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>30.03</u>	37/29	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	65/40	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>30.03</u>	52/40	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	61/45	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	prof. 5ª a 8ª	PALESTRA	<u>31.03</u>	61/45	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	58/37	04 HS	04 HS

EDV 2SA 029	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	58/38	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	52/24	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	52/23	04 HS	04 HS
EDV 2SA 031	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	58/23	04 HS	04 HS
EDV 2SA 031	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	58/26	04 HS	04 HS
EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	57/29	04 HS	04 HS
EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	42/25	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>16.03</u>	55/35	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	50/52	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>16.03</u>	53/26	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	45/47	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	52/50	04 HS	04 HS
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>17.03</u>	47/24	04 HS	04 HS
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	37/20	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	52/16	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	39/25	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>17.03</u>	51/23	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	36/34	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	56/42	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	51/60	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	39/27	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	50/37	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	38/22	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	38/22	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	37/31	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	38/34	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	35/26	04 HS	04 HS

EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	37/30	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>					
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>26.03</u>	56/50	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>30.03</u>	48/52	04 HS	04 HS
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>27.03</u>	61/37	04 HS	04 HS
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>30.03</u>	53/42	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>27.03</u>	54/39	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>30.03</u>	42/47	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>27.03</u>	54/30	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>30.03</u>	36/30	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>27.03</u>	61/40	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>30.03</u>	39/34	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	53/41	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	53/47	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>19.03</u>	46/36	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>01.04</u>	46/42	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>					
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>26.03</u>	54/45	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	54/46	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>26.03</u>	54/44	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	54/46	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	54/40	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>26.03</u>	51/41	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>31.03</u>	51/42	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>17.03</u>	52/42	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	52/40	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	52/39	04 HS	04 HS

EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	54/42	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>17.03</u>	5241	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	54/53	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA	<u>20.03</u>	50/33	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA	<u>02.04</u>	55/42	04 HS	04 HS
TOTAIS	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	70 ações		51,6 / 37,23		280 hs

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
144 ações	CB a 4ª / 5ª a 8ª =	576
Inscritos = 6.574	60	
Presentes = 4.907		

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO - CUSTOS DAS AÇÕES	
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 37.808,71
GESTÃO *	R\$ 13.018,38
MATERIAIS	R\$ 18.419,63
TOTAIS	R\$ 69.246,72

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 180.769,67	R\$ 37.808,71	R\$ 142.960,96
GESTÃO *	R\$ 63.983,13	R\$ 13.018,38	R\$ 50.964,75
MATERIAIS	R\$ 87.546,13	R\$ 18.419,63	R\$ 69.126,50
TOTAIS	R\$ 332.298,93	R\$ 69.246,72	R\$ 263.052,21

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00	745.896,07	69.246,72	263.052,28

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 11 A 15 / 12 / 97		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 152 AÇÕES	X 4 HS	R\$ 167.346,24
2. 5ª-8ª :	=	
196 AÇÕES	1.392 HS	

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1

Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas

- ANEXO 2

Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.

Ficha de controle de ações de capacitação



São Paulo, 15 de maio de 1998.

**De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada**

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

**Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97**

Prezada Sra.

**Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/04/98 a 15/05/98.
no valor de R\$ 176.192,40**

Atenciosamente,

**José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos**

Protocolo

Recebido por:

Data: hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 10/98

PERÍODO DE 16/04/98 a 15/05/98

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.346.045,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 815.142,79

SALDO ANTERIOR: R\$ 263.052,21

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 176.192,40

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 354.699,81

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 212.784,32

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1. *Ações desenvolvidas*

1.1.1. Terceiro e Quarto Encontros Temáticos (turmas que participaram dos módulos 2 e 3)

Desde o início do Módulo se propôs aos professores participantes centrar todas as ações na compreensão, análise e produção de um projeto didático para seus alunos.

Sendo esse objetivo comum a todos os capacitadores, todas as turmas atuaram para:

- a) ler, comparar e analisar textos que evidenciavam diferenças entre projetos didáticos e demais modalidades globalizadoras de organização do processo ensino-aprendizagem;
- b) analisar modelos de projetos didáticos especificados no Caderno Temático II (anexo relatório anterior);
- c) organizar-se em grupos para preparar, discutir e redigir um projeto a ser desenvolvido com seus alunos;
- d) reescrever os projetos a partir de análises dos colegas e da capacitadora.

Terceiro e quarto encontros de turmas novas. Para as novas turmas formadas em março do corrente ano, selecionaram-se os temas fundamentais desenvolvidos nos dois módulos para as turmas que participaram em 1997.

Adaptando-se à realidade do número reduzido de encontros, os capacitadores dedicam apenas um encontro a cada um dos temas selecionados.

O conceito de alfabetização, a formação de leitores e as questões relativas à produção de texto foram tematizados até o quarto desses encontros.

1.1.2. Tarefas complementares (2ª e 3ª)

Também as tarefas complementares estiveram centradas no tema *Projetos Didáticos*. Cada capacitadora, coordenando com seu plano de trabalho as necessidades de seu grupo de professores, complementou os encontros presenciais com tarefas reflexivas que abrangeram:

- 1.1.2.1. Leitura e análise de textos do Caderno Temático I, em particular o de Mirta Castedo;
- 1.1.2.2. Análise e discussão dos projetos relatados no Caderno Temático II;
- 1.1.2.3. Desenvolvimento individual, ou em grupos, do projeto didático que constitui a tarefa reflexiva do módulo.

Para os novos grupos formados a partir do Terceiro Módulo, as capacitadoras propuseram tarefas reflexivas relacionadas com os temas dos encontros presenciais.

1.1.3. Atividade nas escolas

Parte das capacitadoras efetuaram oficina de jogos matemáticos, em atendimento à demanda de professoras. Dividiu-se cada turma em dois subgrupos, para favorecer análise dos jogos, estudo dos conceitos e dos procedimentos matemáticos envolvidos. A oficina possibilitou a criação de variantes a partir do mesmo material.

Duas capacitadoras dedicaram uma ação na escola para trabalho com leitura. Cada uma preparou “sessão de leitura pública” com seu grupo, uma de contos, outra de poesia. Ambas reafirmaram às professoras posturas de leitor e a necessidade de desenvolver nos alunos o prazer de ler.

Promoveu-se com outras turmas oficina de reflexão sobre a língua, a partir de nomes próprios, com base inicial no livro *A Velhinha que Dava Nome às Coisas*, da Editora Brinquê-Book.

Entre as capacitadoras que tem atuado em escolas, algumas desenvolveram atividades com todos os professores presentes no HPTC, inclusive aqueles que não participam do PEC. Outras assistiram a aulas nas salas das professoras que integram o grupo do PEC. E depois efetuaram com cada professora uma reunião de análise das situações observadas.

Oficina de Ciências. Algumas turmas já participaram da Oficina de Ciências desenvolvida pela equipe de especialistas da área (Vinicius Signorelli). A oficina é precedida de análise de um projeto exposto no Caderno Temático II e retomada depois para comparação das duas situações.

A Oficina de Ciências trouxe contribuição positiva em dois aspectos: a) retomada da didática da área de Ciências; b) estudo de Projetos Didáticos. Assinale-se a excelente receptividade da iniciativa entre os professores.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

1.2.1. Ações Desenvolvidas

A. SEGUNDA OFICINA DE PORTUGUÊS

No contexto do trabalho com projetos didáticos teve por meta: a) análise dos pressupostos no material de apoio; b) definição da tipologia de textos e gêneros literários a serem enfocados; c) levantamento dos recursos materiais e procedimentos necessários.

Com relação ao primeiro item foram considerados algumas especificidades estruturais do registro do projeto, ou seja, indicação do tema, áreas envolvidas, público alvo, periodicidade, justificativa, conteúdo, estratégias, recursos humanos e naturais, produto final, conforme os modelos sugeridos na apostila. Em seguida foram feitas consultas ao grupo-classe no sentido de se eleger a tipologia de texto e a configuração do produto final.

Algumas turmas privilegiaram o texto dissertativo, enquanto outras optaram por produzir diferentes tipos de texto, em ambos os casos foi feito um estudo das características lingüísticas dos tipos de texto escolhidos.

Quanto ao produto final foram diversas, de acordo com o interesse de cada turma de capacitandos, que culminou com as seguintes propostas: a) elaboração de uma revista, a partir de um tema determinado pelo grupo, com textos produzidos pelos capacitandos; b) elaboração de um projeto didático pelo grupo-escola; c) elaboração de um projeto para sala de aula, com uma seqüência didática prevista. A partir dessas tomadas de decisões cada turma pontuou os recursos e procedimentos necessários para o desenvolvimento das propostas, com ações voltadas para esse empreendimento.

B. PRIMEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE PORTUGUÊS

As ações reflexivas desse módulo têm como objetivo sensibilizar os capacitandos quanto à importância de um projeto didático na organização do trabalho docente e do conhecimento. Nessa primeira proposta destacou-se a importância do registro escrito para se construir uma memória que vai orientar projetos , planejamentos, atividades permanentes e atividades seqüenciais. Nesse sentido, foram solicitados relatórios com finalidades distintas, de acordo com o perfil de cada turma:

- a) Elencar aspectos relevantes de um projeto, justificando a escolha
- b) Tecer comentários sobre as características lingüísticas de um texto
- c) Relatar uma aula, considerando os procedimentos e atitudes estudados nas oficinas.
- d) Organizar seminários.

C. TERCEIRA OFICINA DE PORTUGUÊS

Tendo em vista os projetos, num primeiro momento houve a apresentação dos relatórios referentes às ações reflexivas envolvendo pesquisa e coleta de material, leitura de textos e atividades de sala de aula. Isto posto, turmas foram organizadas em grupos a fim de iniciar os trabalhos de produção e registro escrito. O critério de organização dos grupos foi definido pela natureza do projeto eleito pela turma, com a medição inter. e intra-grupos feita pelo coordenador da turma.

Essa medição caracterizou-se pela complexidade da demarcação dos grupos, pautada por dificuldades em produzir textos, configurar o projeto e organizar uma seqüência didática adequada aos objetivos. Além da apostila de apoio foram oferecidas outros tipos de subsídios, como coletânea de revistas e jornais, textos informativos e relatos de experiências.

Durante todo esse processo buscou-se fomentar um espírito crítico, com esclarecimentos e informações, para assegurar a eficácia dos procedimentos adotados e garantir o alcance das metas propostas.

D. QUARTA OFICINA DE PORTUGUÊS

As oficinas deram prosseguimento aos trabalhos de produção de projetos, articulados com as ações reflexivas. Em algumas turmas houve uma

apresentação preliminar de todos os projetos, visando possibilidades de aperfeiçoamento através de relançamento e/ou complementação.

E. SEGUNDA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE PORTUGUÊS

A 2ª ação reflexiva buscou articular a demanda das oficinas em função dos projetos nelas desenvolvidos, através de estratégias diversificadas como:

- a) elaboração de síntese das oficina para retoma de conceitos e replanejamento.
- b) leitura crítica d trabalho já produzido nas oficinas em cada grupo, tendo em vista a sua continuidade.
- c) Reunião do grupo-escola para dar continuidade ao trabalho
- d) Levantamento de hipótese de trabalho a serem incorporadas ao projeto a partir de atividades em sala de aula.

Todas essas propostas foram orientadas pelo material teórico da apostila sobre projetos didáticos: por textos do livro O construtivismo na Sala de aula; por textos informativos relacionados aos temas e especificidades dos projetos.

D. SEGUNDA OFICINA DE MATEMÁTICA

1. Temas e assuntos trabalhados

- multiplicação entre números inteiros
- divisão entre números inteiros
- potenciação de números inteiros
- Temas Transversais.

2. Ações desencadeadas

Num primeiro momento foi pedido aos capacitadores que elaborassem atividades “construtivistas” sobre a multiplicação e divisão entre números inteiros. Essa atividade foi feita em grupo. Logo após se abriu um plenário onde cada grupo colocava para a turma a forma como pensou.

Em seguida, acompanhando a apostila, discutimos como foi feita a multiplicação e divisão com os alunos da 6ª série da Escola da Vila e Fernando Pessoa de 1997, num trabalho da professora Maria do Carmo S. M. Fabre.

Os capacitandos acompanharam a discussão na apostila, juntamente com a transparência projetada.

A apostila continha também atividades que contemplaram a potenciação.

No final da apostila, foi colocada uma parte dos PCN's que trata dos Temas Transversais. Foi pedido aos capacitandos que, após a leitura do texto, elaborassem uma atividade que contemplasse os temas transversais.

3. Relação entre o projetado e o executado

Tudo aconteceu conforme o planejado.

4. Fatores Facilitadores

O interesse dos capacitandos com o tema facilitou o trabalho da oficina.

5. Fatores dificultadores

O excesso de claridade nas salas para o uso do retroprojektor e a ausência dele em algumas delegacias.

6. Avaliação

O grau de envolvimento foi grande, com ótimo aproveitamento.

7. Frequência

Manteve-se boa frequência, com apenas as ausências justificadas de sempre.

8. Resultados

Os capacitandos saíram empolgados com o trabalho desenvolvido e prometeram aplicá-lo.

E. PRIMEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE MATEMÁTICA

Foi entregue o texto dos Temas Transversais na Matemática extraído do PCN.

A partir da leitura feita, foi proposto que os professores elaborassem uma atividade para aplicar com seus alunos, que contemplasse algum dos Temas Transversais.

Muitos capacitandos fizeram boas atividades, mostrando que entenderam o assunto abordado. Mas outros professores tiveram bastante dificuldade em compreender o que o texto do PCN diz, mesmo depois da palestra realizada sobre o mesmo assunto. Por essa razão, na próxima Oficina voltaremos a comentar os Temas Transversais e mostraremos como modelo as atividades bem feitas dos próprios colegas.

F. TERCEIRA OFICINA DE MATEMÁTICA

1) Tema Trabalhado:
Cálculo Mental

2) Ações Desencadeadas

Num primeiro momento, em duplas, houve uma discussão sobre o que cada um entendia por **cálculo mental**. Em seguida, individualmente, foi proposto que resolvessem uma série de exercícios que tinha por objetivo descobrir diferentes estratégias para o **cálculo mental**.

No segundo momento, abrimos a discussão no grupo inteiro e percebemos que para muitas pessoas, **cálculo mental** só é “fazer a conta armada na cabeça”. Essa abordagem foi bastante discutida e ficou mais claro o que é o **cálculo mental**, quando cada capacitando mostrou seu jeito de resolver os cálculos mentalmente, sendo possível ver quantas formas diferentes há para fazer-se um mesmo cálculo. Nesse momento procuramos verificar se havia uma estratégia mais fácil do que outra e em qual situação numérica era melhor aplicá-la.

Após, essa atividade, foi lido o texto “Cálculo sem lápis e papel: cálculo Mental” de autoria de Maria Ignez de Souza Vieira Diniz e Kátia Cristina Stocco Smole - Caem/Usf. O objetivo era refletir sobre quais são os aspectos positivos do tema em questão dentro da sala de aula e no cotidiano dos alunos. Também foi

proposta a leitura do parecer dos Parâmetros Curriculares Nacionais a respeito do **Cálculo Mental**.

Oferecemos uma sequência didática da Irma Saiz, que distribui o conteúdo de **cálculo mental** entre os 1º, 2º e 3º Ciclos.

3) Relação Entre o Projetado e o Executado

Tudo aconteceu como havia sido programado, atendendo as expectativas.

4) Fatores Facilitadores

Os professores, na maioria das Delegacias, estavam motivados para o tema abordado. E, muitos não sabiam o que era o Cálculo Mental, nem como abordá-lo com os alunos.

5) Fatores Dificultadores

Em algumas Delegacias, os professores resistiram ao tema dizendo que é muito difícil trabalhar da forma proposta com classes tão numerosas e com alunos desinteressados.

6) Avaliação

Em geral, o tema foi muito bem aceito, e os capacitandos trabalharam bem envolvidos com a proposta.

G. SEGUNDA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE MATEMÁTICA

Foi entregue o texto dos Temas Transversais na Matemática extraído do PCN.

A partir da leitura feita, foi proposto que os professores elaborassem uma atividade para aplicar com seus alunos, que contemplasse algum dos Temas Transversais.

Muitos capacitandos fizeram boas atividades, mostrando que entenderam o assunto abordado. Mas outros professores tiveram bastante dificuldade em compreender o que o texto do PCN diz, mesmo depois da palestra realizada sobre o mesmo assunto. Por essa razão, na próxima Oficina voltaremos a comentar os Temas Transversais e mostraremos como modelo as atividades bem feitas dos próprios colegas.

H. SEGUNDA OFICINA DE HISTÓRIA

1. Conteúdo previsto

Estava previsto para esta oficina o início do trabalho com os documentos históricos (1ª fase – leitura e sistematização das idéias), bem como a realização do 1º seminário dos textos programados. Além disso, os professores deveriam compartilhar os relatórios diagnósticos das turmas escolhidas para aplicação de uma atividade e o planejamento da atividade a ser aplicada.

2. O que foi encaminhado

Todos os grupos iniciaram o trabalho com os documentos históricos (1ª fase). Em todas as oficinas foi realizada a Segunda parte proposta (discussão dos relatórios e atividades), sendo que em algumas não foi possível realizar o seminário por falta de tempo.

3. Avanços/ dificuldades/ comentários

Além da falta de tempo para a discussão dos textos ao final das oficinas (pois a discussão das atividades foi priorizada), foi apontada a diminuição do número de participantes em todas as oficinas se comparado ao ano passado.

Os professores tiveram dificuldades também na conceituação dos tipos de texto, no caso, o informativo durante a realização da atividade com documentos.

4. Para o próximo encontro

Está prevista a continuação do trabalho com documentos históricos (2ª fase), bem como a continuidade da discussão das atividades aplicadas (acompanhamento da aplicação). Está prevista também a realização de seminários. Para algumas oficinas, devido ao grande número de professores de história que estão dando aulas de geografia, está prevista a realização de uma atividade desta área.

I. PRIMEIRA AÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

1. Conteúdo previsto

Elaboração de uma atividade a ser aplicada em uma das turmas de cada professor. Esta atividade deveria estar dentro do programa que ele estivesse desenvolvendo. Deveria ser entregue o plano de aula com objetivos, recursos didáticos e formas de avaliação.

2. Avanços/ dificuldades/ observações

Os professores, em todos os grupos, apresentaram dificuldade em planejar uma atividade. Muitos deles elaboraram uma aula expositiva seguida de alguma atividade de fixação. Pouquíssimos apresentaram aos alunos problemas a serem resolvidos.

3. Para o próximo encontro

Na próxima oficina os professores deverão relatar como está sendo a aplicação da atividade e como pretende avaliar os alunos. A partir disso, cada capacitador problematizará as formas e instrumentos de avaliação utilizados.

J. TERCEIRA OFICINA DE HISTÓRIA

1. Conteúdo previsto

Para este encontro estava prevista a continuação do trabalho com documentos históricos (2ª fase) bem como a continuidade da discussão das atividades aplicadas (acompanhamento da aplicação). Estava prevista também a realização de seminários. Para algumas oficinas, devido ao grande número de professores de história que estão dando aulas de geografia, estava prevista a realização de uma atividade desta área.

2. O que foi encaminhado

Foram realizadas as atividades com documentos históricos (2ª fase) e encaminhada a discussão das atividades aplicadas, dando-se ênfase à temática da avaliação. Em todas as oficinas, os seminários foram realizados apesar dos professores, em grande parte, não estarem realizando as leituras dos dois textos selecionados para o dia.

3. Avanços/ dificuldades/ comentários

Com exceção das turmas de Mauá e da 1ª S. Bernardo, que foram realizadas em dia de paralisação dos professores das escolas estaduais, as outras oficinas transcorreram normalmente. Não foi apontado nenhum problema pelos capacitadores durante as oficinas.

4. Para o próximo encontro

Os professores deverão entregar um relatório de acompanhamento da aplicação da atividade junto à turma escolhida bem como mostrar e discutir suas formas e instrumentos de avaliação. Além disso, será dado prosseguimento ao trabalho com documentos históricos, sendo-lhes entregue uma coletânea de publicações que tenham documentos históricos que poderão ser trabalhados com os alunos.

K.SEGUNDA OFICINA DE GEOGRAFIA

Na primeira parte da Segunda oficina concluímos nosso trabalho de análise dos livros didáticos. Cada grupo apresentou resultados como ilustrações fora do contexto, destacando o uso da terra; nenhum livro analisado apresentou um resultado satisfatório, portanto concluiu-se que a participação do professor, trabalhos de pesquisa, estudos de meio e dirigidos são de fundamental importância para o aprendizado, sendo o livro um meio didático a mais e nunca o objetivo único.

Em um segundo momento, passamos um vídeo sobre impactos ambientais, produzido pelo IBMA/UFRJ. A exibição do vídeo visou gerar uma discussão para nossa próxima oficina que contemplará a importância dos estudos de meio no processo de ensino. O vídeo destaca a participação da população, órgãos ambientais oficiais e ONG's, o Estado etc. e como se dá a participação de cada um na construção do espaço e da cidadania.

Na última parte da oficina abrimos espaço para o planejamento do estudo de meio, apresentamos sugestões, debatemos estratégias, lugares de possível acesso a todos, facilidades e dificuldades, objetivos de estudo e providências práticas.

L. PRIMEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE GEOGRAFIA

Na primeira ação reflexiva foi solicitado aos capacitandos uma pesquisa objetivando diagnosticar o processo migratório ocorrido no Brasil após 1940 como resultado da mudança do paradigma econômico social do país.

Os capacitandos fizeram uma entrevista com pessoas diversas colhendo informações que pudessem tecer uma análise crítica sobre o processo. Para tal, foram elaboradas questões como: de onde veio, qual o motivo, quais as diferenças e semelhanças de sua região e a que está agora. Junto com a pesquisa elaborou-se um mapa do Brasil, indicando as principais correntes migratórias. O trabalho também objetivou semelhanças entre as várias regiões do Brasil e as conseqüências do processo de industrialização no campo e concomitantemente o processo de organização do espaço nas cidades.

M. TERCEIRA OFICINA DE GEOGRAFIA

A proposta da 3ª oficina de geografia foi de um planejamento do estudo de meio a ser realizado na 4ª oficina. Elaboramos um roteiro de estudos lembrando que este tipo de prática deve assumir um papel integrador tanto em relação ao conteúdo específico e metodologia (teoria/prática), quanto em relação à formação específica/formação pedagógica acaba por situar “lugar de integração” a um espaço reservado e determinado. Embora reconhecendo os limites e as especificidades dessa disciplina, não duvidamos da necessidade de se enfatizar um trabalho voltado para a integração em seus diversos níveis: professor/professor, professor/ aluno, aluno/ aluno, conteúdo/ método, etc.

Procuramos salientar a importância do “estudo de meio” como trabalho integrador das práticas de ensino e também como um dos projetos possíveis para se pensar o ensino de História e Geografia (levando-se em conta de que muitos capacitandos ministram por vezes aulas de história) e também de outras disciplinas, superando o isolamento e a atomização de cada campo científico sem, no entanto, perder a especificidade de cada um deles.

Do ponto de vista prático, levantamos em alguns quesitos com o apoio do texto “O Estudo do Meio como Trabalho Integrador das Práticas de Ensino” de Nídia N. Pontuschka e outros. São eles:

- 1- O reconhecimento do espaço social a ser estudado, no qual o arrolamento das fontes (de natureza variada - arquivo, memória, objetos materiais) de sua história é imprescindível;
- 2- Definição da problemática a ser estudada;
- 3- Organização do roteiro a ser seguido, com a identificação de todas as atividades, seja de coleta material, seja de divisão de trabalho ou de seleção de material e equipamento a serem usados;
- 4- A execução do estudo propriamente dito e o tratamento posterior.

A escolha do local foi uma decisão conjunta dos professores, que buscou atender as necessidades do curso e que fosse viável de acordo com a situação material objetiva de cada turma.

N. SEGUNDA OFICINA DE CIÊNCIAS

Resultado da 1ª ação reflexiva

1. Temas e assuntos abordados

O tema abordado nesta oficina foi a avaliação. O principal objetivo desta oficina é construir com os professores um conceito de avaliação como processo, combatendo a idéia de que avaliação é uma prova que o professor dá ao final de um período letivo, com o propósito de atribuir uma nota aos alunos.

2. Ações desencadeadas

2.1 A primeira atividade proposta aos professores foi completar a frase: “EM MEUS TEMPOS DE ESTUDANTE, UMA PROVA QUE EU NUNCA ESQUECI FOI...”

Em seguida os professores, trabalhando em equipes, escreveram um parágrafo completando a frase: “ESCOLA SEM PROVA É...”.

2.2 Depois dessas reflexões iniciais sobre avaliação e provas, os professores foram convidados a ler o texto Finalidade da Avaliação, do livro *Avaliação*, de Celso dos Santos Vasconcelos, publicado pelo Centro de Formação e Assessoria Pedagógica Libertad, São Paulo, 1993. Nesse texto discute-se a diferença que todo professor deve fazer entre avaliação e nota, entendendo aquela como um processo no qual os educadores, mais do que atribuir uma nota a seus alunos, estão preocupados com o processo de aprendizagem de seus alunos e, portanto, em aprimorar as propostas de ensino que fazem a eles.

A discussão do texto é acompanhada de uma comparação com as produções anteriores, feitas a partir das duas frases sobre provas.

2.3 Após a discussão do texto, os professores foram convidados a construir um quadro coletivo composto por frases que completam a seguinte expressão: “AVALIAR É...”.

2.4 Finalmente, a oficina se encerrou com o estudo, através de leitura em voz alta e debates, do texto Reflexões sobre a prova escrita, adaptado do trabalho *Un Modelo de Prueba Escrita que Revela Capacidades Relacionadas com el Proceso de Aprendizaje*, de Rogério G. Nigro, publicado na revista *Enseñanza de las Ciencias*, nº13, 1995.

3. Relação entre o projetado e o realizado. Foi possível, em todas as delegacias, realizar a oficina tal como foi projetada.

4. O principal fator facilitador foi a forma como os debates sobre o assunto foram propostos na oficina. Para a maioria dos professores a nota é um fator de “retenção” dos alunos. Porém, com as novas orientações vindas da Secretaria de Estado da Educação sobre a questão da avaliação e retenção de alunos, coloca-se como questão urgente mudar a concepção de avaliação com a qual os professores vêm trabalhando a tanto tempo.

O principal fator dificultador foi a grande resistência à mudança no que diz respeito à concepção de avaliação que os professores têm, entendendo a avaliação como prova e nota.

5. Avaliação

Os grupos apresentaram bastante diversidade quanto ao entusiasmo dos professores com relação às discussões em torno de tema tão polêmico. Os capacitadores, de maneira geral, consideraram que o principal objetivo da oficina (construir um conceito de avaliação como processo) foi alcançado, ressaltando-se, porém, as dificuldades que os professores têm em transformar tal idéia em realidade.

AÇÃO REFLEXIVA nº02

TRABALHO PARA SER ENTREGUE PRONTO NA PRÓXIMA OFICINA

Baseando-se no texto *Reflexões sobre a prova escrita*, produza uma prova para um aluno de 7ª série sobre os assuntos **digestão e circulação**. A prova deverá ter cinco (5) questões, sendo cada uma delas correspondente a um dos tipos caracterizados na classificação apresentada no texto (Ultra-objetiva, Objetiva, Objetiva de discussão, Discussão e argumentação e Associação de conhecimentos).

O. PRIMEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE CIÊNCIAS

Os professores, segundo orientações encaminhadas na 1ª oficina, procuraram criar situações problema para introduzir discussões sobre conceitos relacionados ao tema Terra e Universo. Apesar de mostrarem alguma dificuldade no registro escrito de suas idéias, de forma geral, a ação foi executada a contento.

P. TERCEIRA OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

Esta oficina de ciências tem como título *Experiência e Aprendizagem - Quem Experimenta Aprende*. Discutir a importância das aulas práticas, das experiências feitas em classe ou laboratório, mesmo as mais simples, abordar a necessidade de preparação anterior por parte do professor, que deve saber bem por que está propondo um determinado experimento e observação, são os principais objetivos desta oficina.

2. Ações desencadeadas

2.1 A primeira parte da oficina é composta de um conjunto de experiências feitas com material bem simples (comprimidos efervescentes, água, copos, relógio e termômetro) e que possibilitam inúmeras discussões.

2.2 Depois de realizarem as experiências, explorando as várias formas de abordagem dos conteúdos envolvidos em cada uma delas, os professores foram convidados a pensar em quais temas e conteúdos de ciências de 5ª a 8ª série podem ser relacionados com esses experimentos.

2.3 Em seguida, os professores foram convidados a refletir sobre o que é uma situação experimental a partir de algumas frases que procuram questionar a concepção de experiência que a maioria dos professores apresentam. A partir dessas discussões, os professores produziram um texto coletivo com a síntese das idéias que foram apresentadas.

2.4 Por fim, com o propósito de despertar nos professores uma curiosidade sobre a história da educação e também colocar alguns problemas de forma diferente, os professores foram convidados a ler um antigo texto de didática escrito por João Amós Comênio, no século XVII e que fala da necessidade do professor se preparar com antecedência para as atividades que ele propõe a seus alunos.

3. Relação entre o projetado e o realizado. Foi possível, em todas as delegacias, realizar a oficina tal como foi projetada.

4. O fator facilitador nesta oficina foi o fato de que os professores de ciências em sua maioria estão convencidos da necessidade de propor boas situações experimentais em sala de aula, reconhecendo, porém, que eles têm várias dúvidas de como fazer isso.

O fator dificultador foi essa mesma falta de prática com o trabalho experimental e a grande dificuldade que os professores têm de vencer a inércia que se estabeleceu nesse âmbito do ensino de ciências.

5. Avaliação

De acordo com os capacitadores, os professores se mostraram bastante envolvidos pela oficina, apesar de suas dificuldades pessoais e de algumas resistências em superar obstáculos nesse campo. No entanto, de forma geral, houve um começo de reflexão e de tentativa de mudanças de pontos de vista, o que foi considerado um “bom começo”.

1.3. Sub-projeto de INFORMÁTICA

Ações Desenvolvidas

Em 1997 o *Centro de Estudos da Escola da Vila* realizou o **Projeto Piloto para a capacitação de professores em Informática educacional**, conforme estabelecido na proposta apresentada e aprovada junto à Secretaria da Educação, a partir do qual foi elaborado o presente Programa de Capacitação, que teve início em abril/98.

O curso tem carga horária de 48 horas dividido em dois módulos de 24 horas, em função da diferença na abrangência dos temas trabalhados.

O objetivo principal de trabalhar com os softwares educativos à disposição das escolas só poderia ser alcançado depois de uma etapa inicial de apresentação e uso do micro computador, instrumentalizando os professores.

TEMAS TRABALHADOS e AÇÕES DESENCADEADAS

No Módulo 1 (24 horas), dividido em 6 (seis) encontros de 4 (quatro) horas, os assuntos trabalhados foram:

- 1 - Introdução à Informática e ao ambiente computacional Windows (4 hs)
- 2 - Apresentação de editores de textos - WORD (8 hs)
- 3 - Apresentação do Power Point (8 hs)

No Módulo 2 estão sendo trabalhados os softwares educacionais também em 6 (seis) encontros de 4 (quatro) horas, da seguinte forma:

- I - Durante três encontros foram apresentados um a um os softwares educacionais, divididos nas seguintes áreas:

- A - Geografia e História
- B - Ciências
- C - Matemática

D - Português

E - Inglês

II – Em seguida os professores, divididos em grupos, respeitando-se suas áreas de atuação, trabalham na elaboração de projetos didáticos com propostas interdisciplinares, utilizando-se dos softwares educacionais apresentados. É apresentada também uma série de “fichas de busca de informações” a partir dos softwares, visando instrumentalizar o professor para utilizar-se de imediato dos mesmos com seus alunos, familiarizando-se com a ferramenta da informática.

FATORES FACILITADORES:

Destacam-se a efetiva participação e motivação dos participantes, entusiasmados com a possibilidade do aprendizado proposto, o material didático, tanto técnico como reflexivo, consoante com a proposta educacional, o equipamento de primeira linha, a excelente freqüência e o trabalho final proposto, quando os participantes puderam refletir e discutir sobre o aprendido até então e gerar um projeto final com opções para uso da tecnologia em sala de aula.

FATORES DIFICULTADORES:

Entre os fatores que de alguma forma dificultaram a realização das atividades, cabe destacar:

- 1 - Precariedade das instalações em algumas turmas, o que culminou em alguns problemas técnicos nos equipamentos e a conseqüente falta de suporte técnico adequado.
- 2 - A carga horária muito restrita, obrigando em alguns momentos que o trabalho fosse acelerado em prejuízo da qualidade do treinamento.

AVALIAÇÃO

Apesar das pequenas ressalvas acima, as primeiras ações realizaram-se a contento, de acordo com o proposto, indicando a possibilidade de bom aproveitamento ao final dos encontros.

Algumas sugestões podem, no entanto, melhorar o programa:

A - Possibilidade de aumento da carga horária

B - Reavaliação da distribuição dos encontros dentro da carga estabelecida

C - Melhoria das instalações/acompanhamento por um suporte técnico

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) SUBPROJETO CB a 4ª série

IDENTIFICAÇÃO DAS AÇÕES	PÚBLICO-ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presenças I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HORAS
EDV-1AS 001	prof. CB a 4ª	2º ENCONTRO TEMÁTICO		54/41	04 hs	04 hs
EDV-1AS 001	prof. CB a 4ª	1ª TAREFA COMPLEMENTAR		54/41	04 hs	04 hs
EDV-1AS 001	prof. CB a 4ª	3º ENCONTRO TEMÁTICO		54/41	04 hs	04 hs
EDV-1AS 001	prof. CB a 4ª	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		54/41	04 hs	04 hs
EDV-1AS 001	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		27/20	04 hs	04 hs
EDV-1AS 001	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		27/27	04 hs	04 hs
EDV-1AS 001	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		27/21	04 hs	04 hs
EDV-1AS 002	prof. CB a 4ª	1º ENCONTRO TEMÁTICO*		42/39	04 hs	04 hs
EDV-1AS 002	prof. CB a 4ª	2º ENCONTRO TEMÁTICO		42/42	04 hs	04 hs
EDV-1AS 002	prof. CB a 4ª	1ª TAREFA COMPLEMENTAR		42/42	04 hs	04 hs
EDV-1AS 002	prof. CB a 4ª	3º ENCONTRO TEMÁTICO		43/42	04 hs	04 hs
EDV-1AS 002	prof. CB a 4ª	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		43/42	04 hs	04 hs
EDV-1AS 002	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		21/21	04 hs	04 hs
EDV-1AS 002	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		21/27	04 hs	04 hs
EDV-1SA002	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		21/21	04 hs	04 hs
EDV- 2AS 003	prof. CB a 4ª	3º ENCONTRO TEMÁTICO		53/37	04 hs	04 hs
EDV-2AS 003	prof. CB a 4ª	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		53/37	04 hs	04 hs
EDV-2AS 004	prof. CB a 4ª	3º ENCONTRO TEMÁTICO		49/31	04 hs	04 hs

EDV-2AS 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		49/28	04 hs	04 hs
EDV-2AS 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		49/34	04 hs	04 hs
EDV-2AS 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		49/34	04 hs	04 hs
EDV-2AS 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO		49/34	04 hs	04 hs
EDV-2AS 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR		49/32	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		25/06	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		25/12	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO		51/40	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR		51/35	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		51/37	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		51/37	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		26/37	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		48/34	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		48/27	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		48/36	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		48/17	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO		51/37	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR		51/32	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		24/10	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		24/20	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		52/44	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		52/31	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		50/51	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		50/48	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		50/21	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		63/50	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		63/46	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		51/49	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		51/43	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR		42/39	04 hs	04 hs

EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		42/38	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		42/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		42/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		46/38	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO		46/38	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		21/15	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		23/12	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR		41/37	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		41/41	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		42/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		42/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		51/44	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO		51/41	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		25/15	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		25/25	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		55/45	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		55/44	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		53/44	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		53/44	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO		53/43	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR		53/42	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		27/22	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		27/25	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>					
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	1º ENCONTRO TEMÁTICO*		53/42	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO		45/31	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR		45/28	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		45/33	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		45/32	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		24/26	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		24/06	04 hs	04 hs

EDV-DIA 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		24/19	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO		48/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR		48/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		63/45	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		63/45	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO		63/41	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		63/41	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		32/18	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		32/25	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>					
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO		46/40	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		40/36	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		46/40	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		40/36	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR		46/37	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		23/22	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		23/15	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	2º ENCONTRO TEMÁTICO		38/31	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		41/42	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		38/31	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		41/42	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR		39/39	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		19/17	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		19/14	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		43/38	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		43/38	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		22/24	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA		22/14	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO		40/32	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		40/32	04 hs	04 hs

EDV-RBP 020	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		20/20	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		20/22	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	prof. CB a 4ª	3º ENCONTRO TEMÁTICO		46/46	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	prof. CB a 4ª	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		46/42	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO		46/43	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		46/45	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª	3º ENCONTRO TEMÁTICO		41/41	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª	2ª TAREFA COMPLEMENTAR		41/39	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO		41/37	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR		41/37	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA		22/27	04 hs	04 hs
TOTAIS		118 ações		41,61/33,61		472 hs

OBS: * - LISTA ENTREGUES EM ATRASO

B) SUBPROJETO 5ª a 8ª série

IDENTIFICAÇÃO AS	PÚBLICO ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	COM O- BSE	LOCAL	PARTICIPANTES Inscritos/Pres. ntes I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL HORÁRIA

EDV 1SA 023	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			52/37	04 HS	04 HS
EDV 1SA 023	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			68/33	04 HS	04 HS
EDV 1SA 023	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			68/48	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			50/39	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			50/28	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			50/41	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			29/22	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			29/14	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			29/27	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			31/18	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			59/26	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			59/24	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			42/09	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			52/37	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			52/29	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			53/77	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			53/28	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			53/40	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			54/46	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			54/02	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			54/44	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			54/38	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			58/34	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			58/33	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			47/37	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			47/36	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			58/34	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			38/21	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			38/21	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			47/20	04 HS	04 HS
EDV 2SA 031	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			58/24	04 HS	04 HS

EDV 2SA 031	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			58/23	04 HS	04 HS
EDV 2SA 031	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			41/27	04 HS	04 HS
EDV 2SA 031	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			58/24	04 HS	04 HS
EDV 2SA 031	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			58/24	04 HS	04 HS
EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			42/27	04 HS	04 HS
EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			42/16	04 HS	04 HS
EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			42/27	04 HS	04 HS
EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			42/20	04 HS	04 HS
EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			42/24	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			64/41	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			65/36	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			65/46	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			45/42	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			45/41	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			68/46	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			73/39	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>						
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			47/22	04 HS	04 HS
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			47/22	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			55/23	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			55/23	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			55/21	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			36/37	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			36/37	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			44/22	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			44/22	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			44/36	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			65/52	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			65/42	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			65/39	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			52/36	04 HS	04 HS

EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			52/37	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			52/34	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			52/33	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			29/23	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			29/23	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			29/19	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			40/30	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			40/30	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			40/31	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			38/25	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			38/20	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA*			46/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA*			52/39	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			55/35	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>						
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			63/43	04 HS	04 HS
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			63/42	04 HS	04 HS
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			80/39	04 HS	04 HS
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			80/39	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			69/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			69/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			69/35	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			43/35	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			43/35	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			43/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			70/40	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			70/27	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			71/37	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			71/36	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			73/28	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			59/44	04 HS	04 HS

EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			59/32	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			59/39	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			46/40	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			46/36	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			51/38	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			51/35	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	PALESTRA			48/38	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA					
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			65/35	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			60/21	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			50/48	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			50/33	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			50/47	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			50/25	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			50/44	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			50/46	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			50/46	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			50/46	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			50/45	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA*			54/37	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			54/43	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			54/37	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			54/36	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			54/35	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			51/39	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			51/39	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			49/43	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			49/43	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			58/41	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			58/32	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			58/39	04 HS	04 HS

EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			58/12	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			58/37	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			54/30	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			54/23	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			56/39	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			56/30	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			54/38	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			54/35	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			54/18	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			55/26	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			55/26	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA			55/42	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA			55/41	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA			54/36	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA			58/30	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA			58/34	04 HS	04 HS
TOTAIS	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	137 ações			52,54/33,21		548 hs

* - LISTAS ENTREGUES EM ATRASO

** - ATIVIDADES A SEREM AINDA REALIZADAS

B) SUBPROJETO INFORMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO DAS TURMAS	PÚBL. ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATAS	PARTICIPANTES Inscritos/Presentes	C. H. OR./ ENCONTRO	TOTAL HS/AULAS
EDV-1SB 118	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		16/16	04 hs	24 hs
EDV-1SB 119	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 120	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 121	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 122	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		12/12	04 hs	24 hs
EDV-1SB 123	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		11/11	04 hs	24 hs
EDV-1SB 124	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs

EDV-1SB 125	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		14/14	04 hs	24 hs
EDV-1SB 126	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		11/11	04 hs	24 hs
EDV-2SB 127	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/12	04 hs	24 hs
EDV-2SB 128	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/13	04 hs	24 hs
EDV-2SB 129	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/11	04 hs	24 hs
EDV-2SB 130	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/11	04 hs	24 hs
EDV-2SB 131	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 132	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 133	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 134	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		10/10	04 hs	24 hs
EDV DIA 135	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1-técnica /PARCIAL		20/19	04 hs	16 hs
EDV DIA 136	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1-técnica /PARCIAL		20/20	04 hs	16 hs
EDV DIA 137	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1-técnica /PARCIAL		17/17	04 hs	16 hs
EDV DIA 138	<u>Prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		18/18	04 hs	24 hs
EDV MAU 157	<u>Prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		18/18	04 hs	24 hs
EDV MAU 158	<u>Prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		18/18	04 hs	24 hs
EDV MAU 159	<u>Prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		18/18	04 hs	24 hs
EDV MAU 160	<u>Prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica		19/19	04 hs	24 hs
TOTAIS		144 ações		13,28/13,52		576 hs

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
255 AÇÕES Inscritos = 12.109 Participantes = 8.516	CB a 4ª / 5ª a 8ª = 60	1.020
144 AÇÕES Inscritos = 332 Participantes = 338	Informática = 60	576

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO – CUSTOS DAS AÇÕES			
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS	INFORMÁTICA	
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 66.952,92		
GESTÃO *	R\$ 23.053,39		
MATERIAIS	R\$ 32.618,09		TOTAL GERAL
TOTAIS	R\$ 122.624,40	R\$ 53.568,00	R\$ 176.192,40

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 142.960,96	R\$ 66.952,92	R\$ 76.008,04
GESTÃO *	R\$ 50.964,75	R\$ 23.053,39	R\$ 27.911,36
MATERIAIS	R\$ 69.126,50	R\$ 32.618,09	R\$ 36.508,41
SUB-TOTAL	R\$ 263.052,21	R\$ 122.624,40	R\$ 140.427,81
INFORMÁTICA	R\$ 267.840,00	R\$ 53.568,00	R\$ 214.272,00
TOTAIS	R\$ 530.892,21	R\$ 176.192,40	R\$ 354.699,81

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00 + 267.840,00 (Informática) = 1.346.035,00	815.142,79	176.192,40	354.699,81

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 05 a 15 / 06 / 98		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 88 AÇÕES	164 ações X 4 HS =	R\$ 78.864,32
2. 5ª-8ª : 76 AÇÕES	656 HS	
3. Informática: 360 AÇÕES	X 4 HS = 1.440 HS	R\$ 133.920,00
TOTAL		R\$ 212.784,32

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1

Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas

- ANEXO 2

Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.

Ficha de controle de ações de capacitação.



São Paulo, 15 de junho de 1998.

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/05/98 a 15/06/98.
no valor de R\$ 199.383,28

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data: **hora:**

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 11/98

PERÍODO DE 16/05/98 a 15/06/98

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.346.035,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 991.335,19

SALDO ANTERIOR: R\$ 354.699,81

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 199.383,28

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ 155.316,53

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 161.076,24

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

1.1. *Ações desenvolvidas*

1.1.1. Quinto e Sexto Encontros Temáticos (turmas que participaram dos módulos 2 e 3)

Todas as turmas dedicaram esses encontros finais a:

- a) fazerem revisão final dos projetos produzidos pelos professores participantes a partir dos retornos e das sugestões das capacitadoras;
- b) refazer o que fosse necessário até chegar-se à melhor versão final possível, considerando prazo, a circunstância e o nível dos professores;
- c) planejar apresentação a seus colegas da turma do PEC;
- d) na medida do possível, reunir numa única publicação os trabalhos finais dos professores de cada turma.

1.1.2. Tarefas complementares (4ª e 5ª)

O tempo previsto para as tarefas complementares foi empregado na redação dos projetos elaborados pelas professoras ou na revisão da primeira versão, depois de leitura e retorno das capacitadoras.

Algumas capacitadoras propuseram também leitura e análise do projeto de Ciências (da apostila do PEC com projetos desenvolvidos pela equipe da E.V.), preparando a oficina de Ciências agendada para o Encontro seguinte. Essa articulação de: a) leitura de um projeto proposto (e realizado) na apostila, com: b) oficina de Ciências, trouxe enriquecimento mútuo das duas atividades.

1.1.3. Atividades nas escolas

Algumas capacitadoras utilizaram também esta atividade para dar atendimento mais eficiente aos capacitandos na elaboração dos projetos didáticos.

Outras deram continuidade à visita a unidades escolares, propondo

atividades ao maior número possível de professores (às vezes no HTP). Esse trabalho deu às capacitadoras oportunidades de discutirem nas escolas alguns pontos da gestão de sala de aula, questões didáticas e outras.

Algumas capacitadoras efetuaram ainda oficinas de jogos matemáticos.

Turmas que começaram em março de 1998

Essas turmas trabalham com cronograma muito fechado, com cada tema ocupando apenas um Encontro Presencial. Como o critério de escolha dos temas foi o maior interesse demonstrado pelos professores (turmas de 1997), a ortografia resultou como um dos temas escolhidos. Além das seqüências didáticas realizadas, a leitura de textos e a bibliografia complementar abriram proveitosa consideração de diferentes aspectos do tema.

Também se articularam tarefas complementares a todos os temas como recurso de prolongar o estudo iniciado nas Ações Presenciais com leitura e questionamentos que propunham exame da prática de sala de aula.

Relação do planejado com o executado

Todas as turmas concluíram o trabalho proposto: produzir projetos a serem desenvolvidos nas salas de aula das professoras participantes. Cumpriu-se ainda, na última sessão, a etapa de apresentação dos projetos aos colegas.

Todos os professores participantes receberam seus trabalhos com comentários e sugestões das capacitadoras.

Cremos ter cumprido, assim, o objetivo de obter dos professores participantes, neste módulo, a realização de um projeto produzido por eles próprios.

Avaliação

Dentro do formato proposto para o PEC, destacamos neste módulo:

1) O crescente empenho dos professores participantes, com explícito interesse pelo tema, e a consciência de que, por tratar-se do último,

este módulo realça o valor deste espaço no estudo da prática docente.

2) O fato de todas as turmas, organizadas em subgrupos, terem planejado, discutido e reformulado um projeto didático no qual se incorporaram, em parte, conceitos, procedimentos e atitudes que foram objeto de trabalho nos demais módulos do PEC.

3) O fato de o trabalho do módulo ter possibilitado aos professores participantes a vivência da produção de um texto passo a passo. Destacamos, nesse particular, a dificuldade de revisão e reformulação, por parte das professoras, apontada pelas capacitadoras.

4) O emprego, pela capacitadoras, da mesma metodologia por elas recomendada aos professores.

Concluiremos com trecho do relato de uma capacitadora a respeito do término da última sessão: “Este encontro foi superemotivo: vários professores deram depoimento de como este curso foi produtivo; que sentirão falta de interlocutor permanente para suas dúvidas.”

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

1.2.1. Ações Desenvolvidas

A. QUINTA OFICINA DE PORTUGUÊS

Esse encontro teve por objetivo a finalização dos projetos didáticos elaborados pelos grupos e a discussão das estratégias de apresentação dos trabalhos no encontro final. Nesse sentido, tivemos como produto final nas diversas turmas:

- a) revistas, priorizando o texto dissertativo, tendo como temas de abordagens a televisão, a educação, políticas públicas na prestação de serviços à comunidade;
- b) coletânea de textos produzidos pelos professores tendo em vista o estudo das especificidades da tipologia textual;
- c) estratégias de atuação em sala de aula, com propostas de seqüenciação didática;
- d) configuração de projetos didáticos por grupo-escola, de acordo com modelos sugeridos no material de apoio e considerando a demanda do componente curricular, da clientela escolar e da comunidade.

B. TERCEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE PORTUGUÊS

A terceira ação reflexiva foi desenvolvida em função das necessidades de cada projeto, implicando dessa forma:

- a) leitura e comentários de artigos
- b) pesquisas de dados no local de trabalho
- c) levantamento, seleção e organização de material para a oficina
- d) registros do processo.

C. QUINTA OFICINA DE MATEMÁTICA

1. Temas e assuntos trabalhados:

- Elaboração e confecção de jogos construtivistas utilizando conceitos do Ensino Fundamental
- Explorar a criatividade dos capacitandos.

Em duas oficinas, os temas foram diferentes:

- Experimentos estatísticos simples
- Explorações sobre resultados práticos e teóricos
- Gráficos para representar o resultado de uma estatística
- Possibilidade de ocorrência de um evento.

2. Ações desencadeadas

Os capacitandos tiveram que elaborar jogos com objetivos, a que séries se destinam e quais as regras. Esses jogos têm de estar fundamentados nos princípios construtivistas. Os capacitandos devem utilizar esses jogos com seus alunos e trazer um relatório com ação reflexiva.

Foram dados os temas a seguir para elaboração dos jogos: polinômios, decimais, frações, inteiros, equação do 1º grau, equação do 2º grau, valor numérico, fatoração, produtos notáveis, ângulos, área e perímetro e outros.

Num primeiro momento os capacitandos elaboraram o jogo, com regras, objetivos, etc.. No segundo momento da oficina, receberam material para confeccionarem os jogos. Levaram os jogos para dar um acabamento final.

Nas oficinas de estatística, os capacitandos vivenciaram todas as atividades para perceber as possibilidades em cada caso, perceberam que os experimentos estatísticos podem ser utilizados também para contextualizar outras situações de aprendizagem (como ensino de porcentagens, por exemplo).

Em todas as situações propostas foram feitas explorações teóricas, de modo que todos pudessem participar, enriquecendo o trabalho com suas diversas interpretações e estratégias.

3. Relação entre o projetado e o executado

As oficinas correram perfeitamente.

Além das atividades previstas para as Oficinas de Estatística, foi realizada uma simulação de pesquisa de intenção de voto a pedido de um capacitando.

4. Fatores Facilitadores

- As atividades propostas em geral foram recebidas pelos capacitandos com muito prazer;

- Estudo de Análise de Possibilidades e Estatística é quase uma exigência dos Parâmetros Curriculares Nacionais e muitos professores sentiam-se inseguros em trabalhar esse tema com seus alunos porque não conheciam uma forma simples de abordá-lo;
- O material necessário para a realização de todas as atividades é bastante acessível, o que é muito importante para a realidade da Rede Pública;
- A oficina de estatística permitiu retomar conceitos trabalhados anteriormente, como construção de gráficos e simetrias. Isso fez com que o grupo sentisse seu conhecimento valorizado.

5. Fatores dificultadores

Em geral, não houve fatores dificultadores com destaque; nas oficinas de estatística, perceberam-se dificuldades dos capacitandos em interpretar alguns resultados – para aqueles que nunca haviam trabalhado com estatística, a análise teórica dos resultados não foi de fácil compreensão.

6. Avaliação

As oficinas de jogos foram as mais proveitosas no sentido de propiciar a maior motivação por parte dos capacitandos.

O tempo foi restrito para as oficinas de estatística devido à grande importância do tema e à enorme gama de possibilidades que o tema oferece, demandando ao menos duas oficinas.

7. Frequência

Alguns professores tiveram problemas, pois a capacitação de Informática coincidiu com a de Matemática.

8. Resultados

Os jogos foram criativos e interessantes.

A prática pedagógica dos capacitandos vem se modificando gradativamente. Muitos já estão realizando um maior número de atividades em grupos e têm trazido depoimentos de suas experiências com adaptações das atividades do PEC em sala de aula.

D. TERCEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE MATEMÁTICA

Depois de elaborarem e confeccionarem os jogos, os capacitandos levaram os jogos para trabalhar com seus alunos. Após o trabalho com os alunos, os capacitandos elaboram um relatório com os resultados dos jogos, como ação reflexiva.

E. QUARTA OFICINA DE HISTÓRIA

CONTEÚDO PREVISTO:

Para este encontro estava prevista a conclusão do trabalho com documentos históricos (3ª. fase), bem como a continuidade da discussão das atividades aplicadas (acompanhamento da aplicação). Estava prevista também a realização de seminários.

O QUE FOI ENCAMINHADO:

Foram realizadas as atividades com documentos históricos em Diadema, Mauá, 1ª de São Bernardo, 1ª e 2ª de Santo André. Em Ribeirão Pires foi aplicada somente a atividade de Geografia em vista do pouco tempo que tiveram, e na 2ª de São Bernardo foi

realizada uma atividade conjunta dos grupos de Geografia e História (saída para Paranapiacaba - estudo de meio).

Na maior parte das oficinas também foi realizada a socialização das atividades aplicadas junto aos alunos e foram mapeados e discutidos alguns dos principais problemas dos professores na formulação de atividades de avaliação.

AVANÇOS/DIFICULDADES/COMENTÁRIOS:

Apesar da greve dos professores e do baixo número de presentes (média de 16 professores por oficina), todas foram realizadas.

Em São Caetano só foi possível realizar atividades em metade da oficina pois a Fundação Carlos Chagas aplicou o questionário de avaliação das 13:00 às 15:30, o que dificultou muito o trabalho do capacitador.

Os capacitadores ressaltaram a importância do momento de socialização das atividades aplicadas junto aos alunos. Ressaltaram também as dificuldades dos professores com a produção de um texto escrito (etapa da 3ª fase do trabalho com documentos históricos). Em algumas oficinas, os professores chegaram a debater estas dificuldades e também aquelas que se referem ao quase que total desconhecimento de como o historiador trabalha (um dos elementos que, de forma geral, dificultou o trabalho dos professores no decorrer das oficinas).

PARA O PRÓXIMO ENCONTRO:

Estão previstas as atividades de retomada do conceito inicial de “avaliação” dado pelos professores na primeira oficina deste módulo, e de uma nova formulação. A intenção será verificar se houve modificação do conceito inicial.

Além disso, os capacitadores deverão iniciar o processo de avaliação dos módulos e preparar a turma para o 6º encontro que, em algumas delegacias, será conjunto com outras áreas.

F. SEGUNDA AÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

CONTEÚDO PREVISTO:

Elaboração de um relatório de acompanhamento da aplicação da atividade, ressaltando as principais dificuldades, avanços, critérios de avaliação e avaliação geral da atividade.

AVANÇOS/DIFICULDADES/OBSERVAÇÕES:

De maneira geral, os professores elaboraram atividades e avaliações verificatórias. Os capacitadores apontaram que as principais dificuldades dos professores é na formulação das atividades, pois não definem claramente os objetivos das mesmas. Desta forma, a avaliação passa a ser a mera verificação de algum conteúdo ministrado em aula expositiva.

No entanto, alguns professores já fugiram deste formato, utilizando pautas de observação e avaliando as dificuldades e avanços dos alunos durante a produção de trabalhos (muitos feitos em sala) pelos alunos.

PARA O PRÓXIMO ENCONTRO:

Na próximo oficina os professores deverão entregar um texto que discorra sobre a temática da “avaliação”, baseando-se nos textos lidos, nas discussões e atividades aplicadas no decorrer das oficinas. Além disso, deverão também fazer uma avaliação do trabalho dos 3 módulos.

G. QUINTA OFICINA DE HISTÓRIA

CONTEÚDO PREVISTO:

Para este encontro, além do fechamento das atividades pendentes, estavam previstas as atividades de retomada do conceito inicial de “avaliação” dado pelos professores na primeira oficina deste módulo, e de uma nova formulação. A intenção será verificar se houve modificação do conceito inicial.

Além disso, os capacitadores deverão iniciar o processo de avaliação dos módulos e preparar a turma para o 6º encontro que, em algumas delegacias, será conjunto com outras áreas.

O QUE FOI ENCAMINHADO:

Em praticamente todas as delegacias foi encaminhada a socialização de atividades aplicadas como “gancho” para a discussão final sobre o conceito de avaliação. Em todas as delegacias foi realizada a discussão sobre o conceito de avaliação (comparando aquele que tinham inicialmente com aquele que têm agora).

Alguns apresentaram sínteses das atividades desenvolvidas no módulo e encerraram as atividades na 5ª oficina, preparando uma avaliação para o encontro avaliativo no 6º encontro. Em outras delegacias, os capacitadores darão continuidade ao trabalho ainda no 6º encontro, pois não haverá atividade de socialização com outras turmas.

AVANÇOS/DIFICULDADES/COMENTÁRIOS:

Em Diadema só foi possível realizar atividades em metade da oficina pois a Fundação Carlos Chagas aplicou o questionário de avaliação das 13:00 às 15:00, o que reduziu em muito o tempo disponível para o encerramento das atividades.

Os capacitadores, de maneira geral, avaliaram que houve uma sobrecarga de atividades neste módulo, o que foi dificultado ainda pelos problemas causados pela paralisação e greve dos professores e pela avaliação da Fundação Carlos Chagas. Concluímos que, num próximo evento deste tipo, deverão ser previstos no planejamento o tempo destinado aos imprevistos e às avaliações internas e externas. Além disso, seria importante diminuir o número de atividades propostas aos professores.

Mesmo assim, a avaliação geral dos professores foi muito positiva. Muitos ressaltaram que houve avanços em sua prática de sala de aula e em sua forma de encarar a relação professor/aluno. Em boa parte das delegacias, os professores chegaram a reivindicar a continuidade das oficinas do PEC no próximo semestre.

H.TERCEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE HISTÓRIA

CONTEÚDO PREVISTO:

Na 5ª oficina, os professores deveriam entregar um texto percorrendo sobre a temática da “avaliação”, baseando-se nos textos lidos, nas discussões e atividades aplicadas no decorrer das oficinas. Além disso, deveriam também fazer uma avaliação do trabalho dos 3 módulos.

AVANÇOS/DIFICULDADES/OBSERVAÇÕES:

De maneira geral, como já havia sido apontado na 2ª ação reflexiva, os capacitadores perceberam que houve realmente uma mudança na perspectiva que os professores possuíam sobre avaliação, em que pese a discrepância entre a prática e a teoria. As produções, de maneira geral, apontam para o esboço de uma primeira reflexão mais sistematizada sobre algo que os próprios professores ressaltaram nunca haverem refletido mais cuidadosamente antes.

I. QUARTA OFICINA DE GEOGRAFIA

A 4ª oficina consistiu no Estudo de meio propriamente dito. Nas DEs de Diadema e 2ª São Bernardo houve a visita a Vila de Paranapiacaba. No caminho já foram levantados alguns aspectos que deveriam ser contemplados no trabalho ‘in loco’ como sistema de transporte, área de preservação, mata secundária, localização de fábricas, bairros periféricos, etc.. Na 1ª DE de Santo André e na 1ª S. Bernardo o estudo de meio explorou o centro do próprio município e na 2ª de Santo André, o Parque da Criança.

Chegando a Vila de Paranapiacaba a equipe foi recepcionada pela equipe de apoio na conservação de Paranapiacaba a qual iniciou a orientação do trabalho do grupo. A visita objetivou aspectos históricos, culturais, sociais, econômicos, políticos, etc.. Foram trabalhadas: entrevistas com moradores, fotos de paisagens para posterior análise, levantamentos sobre relações de trabalho na época, forma de ocupação do espaço –

sistema funicular, arquitetura, situação atual da Vila, estágio de preservação do patrimônio histórico. Os outros estudos de meio seguiram os mesmos procedimentos.

J. SEGUNDA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE GEOGRAFIA

A proposta da 2ª ação reflexiva reflexiva foi de pesquisa para a preparação do estudo de meio. Cada oficina optou por um campo de visita, Diadema pesquisou a Vila de Paranapiacaba. A ação foi uma proposta de levantamento de dados sobre a viagem.

L. QUINTA OFICINA DE GEOGRAFIA

A quinta oficina visou a sistematização dos dados obtidos no trabalho de campo. Foram formados grupos de trabalho onde cada um socializou suas anotações, entrevistas, etc. Foi passado um vídeo sobre a história de Paranapiacaba adquirido no museu de Santo André além de material coletado pelos capacitandos durante a semana. Debates as ações reflexivas como um meio imediato de aplicação em sala de aula e ainda uma discussão sobre atuais obras estrangeiras financiadas no Brasil comparando historicamente várias obras em várias épocas em nosso país e seus objetivos.

M. TERCEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE GEOGRAFIA

A terceira ação reflexiva consistiu em elaboração de um trabalho de estudo de meio no caso respeitando as particularidades de cada proposta discutida e elaborada por cada oficina. Foi verificado o melhor aspecto para o estudo de meio, contemplando as especificidades e olhares de cada grupo de capacitandos na geografia. Propomos também a elaboração de um estudo de meio com cada série de alunado, de acordo com o nível de aprendizagem em que se encontra o aluno de 5ª a 8ª série para aplicação imediata.

N. QUARTA OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

O tema abordado nesta oficina é Energia e Ondas. Este conteúdo foi escolhido por dois motivos: primeiro, envolve conceitos fundamentais para a compreensão de outros conceitos da área de Ciências Naturais, particularmente o conceito de Energia que é considerado um *conceito estruturante* da área. O segundo motivo é a falta de tratamento desse tema na formação da maioria dos professores de ciências. A oficina se iniciou com uma discussão sobre a presença desses conceitos no cotidiano dos cidadãos, envolvendo desde o som que ouvimos, até a produção em distribuição de energia elétrica, atividade fundamental na sociedade contemporânea. Um dos objetivos da oficina é mostrar como, através do uso de um material muito simples, pode-se desencadear atividades de medida e reflexão sobre conceitos que muitos professores têm grande dificuldade em tratar em sala de aula.

2. Ações desencadeadas

2.1 A partir da apresentação de uma mola de aço longa, desenvolvem-se uma série de atividades onde é possível observar e refletir sobre os mais diversos fenômenos relacionados aos conceitos de energia e ondas. Em particular: período, frequência e comprimento de uma onda. Outro fenômeno observado foi a reflexão.

2.2 Em seguida foi proposto aos professores que realizassem uma série de observações qualitativas, isto é, que se fizessem medidas relacionadas à produção e propagação de ondas na mola. Por fim, foram consideradas várias inter-relações entre as diversas medidas realizadas, com o sentido de refletir sobre os conceitos de período, frequência, comprimento de onda e velocidade de propagação das ondas.

3. Relação entre o projetado e o realizado. Foi possível, em todas as delegacias, realizar a oficina tal como foi projetada.

4. O fator facilitador foi a consciência que os professores têm da importância do assunto para sua formação, e mesmo a curiosidade que muitos professores têm sobre o tema Energia e Ondas.

O principal fator dificultador foi, mais uma vez, a falta de conhecimentos dos professores sobre os conceitos trabalhados. Essa falta de conhecimento levou muitos professores a considerarem “muito difícil” abordar esse tema em sala de aula. Por outro lado, a forma como as observações e medidas foram feitas, necessitando a colaboração da classe que deve trabalhar como uma verdadeira equipe, levou muitos professores a argumentarem da “impossibilidade” de realizar tais atividades.

5. Avaliação

De acordo com os capacitadores, como já foi ressaltado no *fator dificultador*, muitos professores consideraram o assunto “difícil” para ser abordado em sala de aula. Apesar disso, houve um aproveitamento grande no que diz respeito ao desenvolvimento conceitual e na reflexão dos professores sobre os temas e conteúdos abordados, o que certamente contribuiu com a formação desses profissionais.

O. SEGUNDA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE CIÊNCIAS

Com relação à segunda ação reflexiva, os capacitadores comentaram que houve grande dificuldade por parte dos professores em produzir a prova escrita da forma como foi solicitada. Essa dificuldade já era esperada, porém, abriu-se espaço para uma discussão sobre a questão da avaliação e para que os professores tenham uma reflexão mais profunda sobre o tema. A meta principal aqui não é fazer com que esses professores passem a produzir ótimas provas imediatamente, mas que eles possam perceber que, em muitos casos, as provas dadas aos alunos são de qualidade muito questionável e, portanto, são questionáveis também as avaliações baseadas nessas mesmas provas. Considerando esse ponto de vista, esta ação reflexiva atingiu de modo satisfatório seus objetivos.

P. QUINTA OFICINA DE CIÊNCIAS

1. Temas e assuntos abordados

Esta oficina abordou um tema conceitual e um pedagógico ao mesmo tempo. Através de uma oficina preparada com uma série de atividades de aprendizagem diferentes (a serem discutidas com os professores durante o desenvolvimento da oficina) procurou-se tratar um assunto muito presente no ensino de Ciências Naturais: alimentação e digestão.

2. Ações desencadeadas

2.1 A primeira parte da oficina foi o desenvolvimento de uma série de atividades de aprendizagem planejadas com o propósito de ensinar conteúdos relacionados ao tema alimentação e digestão. São cinco atividades encadeadas de modo que formem uma unidade didática completa.

2.2 Uma vez desenvolvidas as atividades, foi possível fazer com os professores uma reflexão de como essas atividades foram planejadas, que recursos didáticos procuraram utilizar e também uma reflexão detalhada sobre os conteúdos envolvidos em cada uma delas. Procurou-se ressaltar que a oficina estava estruturada de uma forma que cada atividade poderia ser vista pelo professor como uma aula que ele preparou para a sua classe. Dessa forma, estavam ali cinco aulas encadeadas de forma a tratar um conteúdo específico, ou seja, formando uma unidade didática.

3. Relação entre o projetado e o realizado. Foi possível, em todas as delegacias, realizar a oficina tal como foi projetada.

4. O principal fator facilitador foi a própria forma como a oficina foi planejada e desenvolvida com os professores. Foi possível que eles percebessem a importância de encadear logicamente as atividades de modo a conduzir boas situações de aprendizagem. Por outro lado, apesar do assunto já ser de conhecimento dos professores, muitos deles puderam fazer uma reflexão mais profunda corrigindo algumas distorções em seus conhecimentos.

Não houve nesta oficina um fator dificultador que merecesse algum destaque.

5. Avaliação

Os capacitadores, de maneira geral, consideraram que o principal objetivo da oficina foi alcançado, principalmente no que diz respeito à compreensão de que o planejamento do ensino não pode ficar restrito a “aulas isoladas”, mas que o professor precisa pensar em termos de seqüências de atividades encadeadas e organizadas de forma a trabalhar um determinado conteúdo.

Q. TERCEIRA PRODUÇÃO REFLEXIVA DE CIÊNCIAS

De acordo com os capacitadores, apesar de que foi pequeno o número de professores que realmente ficaram envolvidos com a documentação de seu trabalho em sala de aula, foram surpreendentes os resultados dos trabalhos que os professores trouxeram. Houve inclusive professores que chegaram a filmar atividades (Ribeirão Pires) para mostrar aos colegas e discutir o trabalho desenvolvido.

1.3. Sub-projeto de INFORMÁTICA

AÇÕES DESENVOLVIDAS

No final do ano de 1997 o Centro de Estudos da Escola da Vila realizou o Projeto Piloto para a capacitação de professores em Informática educacional, conforme estabelecido na proposta apresentada e aprovada junto à Secretaria da Educação.

Foi a partir dessa experiência que o presente Programa de Capacitação foi elaborado.

O referido Programa foi então concebido para ser realizado dentro da carga horária estabelecida pela Secretaria da Educação, comportando um total de 48 horas/aula. Esse total foi dividido em dois módulos de 24 horas cada um, com características e abrangência distintas.

O ponto de partida para o projeto definitivo, ora apresentado nas escolas das cidades de São Bernardo do Campo, Santo André, São Caetano, Diadema, Mauá e Ribeirão foi

alcançar no primeiro módulo o conhecimento básico sobre informática, suficiente para que o trabalho do segundo, com os chamados softwares educacionais, alcançasse os objetivos.

Assim, resumidamente, temos 24 horas de apresentação e uso do computador, com a conseqüente instrumentalização dos professores, seguidas de outras 24 voltadas ao conhecimento das possibilidades didáticas dos softwares específicos à educação.

TEMAS TRABALHADOS E AÇÕES REALIZADAS

No módulo 1 (um) foram previstos seis encontros técnicos, de 4 horas cada um, onde devem ser trabalhados :

- A – Introdução à Informática e ambiente computacional WINDOWS
- B – Apresentação dos editores de textos, mais especificamente o WORD.
- C – Uso do Power Point, a ser retomado no módulo 2.

Também foi estabelecido que nesse módulo o capacitador deveria ser profissional com experiência técnica, independente de possuir conhecimento dos softwares educacionais ou não.

Nas 24 horas seguintes, do módulo 2, foram trabalhados os softwares educacionais também em 6 (seis) encontros de 4 (quatro) horas.

Embora os capacitadores tenham sido treinados e orientados em administrar da melhor forma possível a flexibilidade possível em cada turma, dada a imensa diferença de experiências entre uma turma e outra, basicamente a divisão das horas nesses 6 encontros deveria ter o seguinte parâmetro:

1 - Durante três encontros e meio, perfazendo um total de 14 horas, apresentar um a um os softwares educacionais, divididos nas seguintes áreas:

A - Geografia e História

B - Ciências

C - Português e Inglês

D - Matemática

E – Inglês

2 - As 10 (dez) horas seguintes foram pensados para que os professores trabalhassem divididos em grupos, respeitando-se suas áreas de atuação, e instruídos para criarem projetos de atenção didática, usando os softwares educacionais disponibilizados.

Nesse trabalho também foram utilizadas o que chamamos de “ficha de busca de informações”, especificamente para que os professores caminhassem com mais rapidez na familiarização com a Informática.

FATORES FACILITADORES:

Entre os fatores que contribuíram para o bom andamento do projeto podemos elencar:

- 1 - Efetiva participação e motivação dos participantes, bastante entusiasmados com a possibilidade do aprendizado proposto.
- 2 - Material didático, tanto técnico como reflexivo, em harmonia com a proposta educacional.
- 3 - Equipamento de primeira linha.
- 4 - O trabalho final proposto, quando os participantes puderam refletir e discutir sobre o aprendido até então e gerar um projeto final com opções para uso da tecnologia em sala de aula.
- 5 - Alta frequência.

FATORES DIFICULTADORES:

Entre os fatores que atrapalharam de alguma forma as atividades propostas cabe destacar:

1 - Ainda que o Centro de Estudos tenha tido a preocupação de realizar uma aula inaugural, fora da carga do treinamento, visando sanar as eventuais dúvidas dos professores, alguns desses manifestaram ao longo do treinamento desconhecimento da proposta da qual participavam. Nesses casos, coube ao capacitador retomar rapidamente alguns tópicos da aula inaugural.

2 - Precariedade das instalações, o que culminou com alguns problemas técnicos nos equipamentos e a conseqüente falta de suporte técnico adequado.

Sabendo dessas dificuldades, o Centro providenciou a contratação de um profissional para percorrer as escolas antes do início das turmas e não apenas orientar a correta preparação das salas, quanto efetivamente instalar alguns softwares.

Mesmo assim, alguns cursos tiveram início com parte do equipamento fora do padrão sugerido pelo Centro de Estudos, e nesses casos os alunos tiveram que colaborar de alguma forma com os capacitadores.

3 - A carga horária restrita, obrigando em alguns momentos que o trabalho fosse menos aprofundado do que deveria.

4 - Os casos de desencontro entre capacitador e professores foram raríssimos, e quando aconteceram tiveram pronta tomada de ação por parte do Centro de Estudos que executou o respectivo remanejamento sem prejuízo aos professores.

AVALIAÇÃO

Somando-se as avaliações internas do próprio Centro de Estudos, com aquelas apresentadas pelos professores em sala de aula, quando tiveram a oportunidade de se manifestar escrevendo nos formulários distribuídos para avaliações, conclui-se que os trabalhos vêm ocorrendo de maneira satisfatória, mas poderiam sofrer melhoras nas seguintes situações:

- A - Possibilidade de aumento da carga horária.
- B - Reavaliação da distribuição dos encontros dentro da carga estabelecida.
- C - Melhoria das instalações com acompanhamento de suporte técnico.
- D - Revisão do material entregue.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) SUBPROJETO CB a 4ª série

IDENTIFICAÇÃO DAS AÇÕES	PÚBLICO-ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presenças I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL LAS
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO	14.05	55/41	04 hs	04 hs
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR	14.05	55/41	04 hs	04 hs
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	5º ENCONTRO TEMÁTICO	18.05	55/41	04 hs	04 hs
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	18.05	55/41	04 hs	04 hs
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA	08.05	27/22	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	5º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	4ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV- 2SA 003	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO	30.04	53/40	04 hs	04 hs
EDV-2SA 003	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR	30.04	53/40	04 hs	04 hs
EDV- 2SA 003	prof. CB a 4ª	5º ENCONTRO TEMÁTICO	13.05	52/42	04 hs	04 hs

EDV-2SA 003	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	13.05	52/41	04 hs	04 hs
EDV- 2SA 003	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	04.06	52/42	04 hs	04 hs
EDV-2SA 003	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	04.06	52/41	04 hs	04 hs
EDV- 2SA 003	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	08.06	28/11	04 hs	04 hs
EDV-2SA 003	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	08.06	28/11	04 hs	04 hs
EDV- 2SA 003	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV-2SA 003	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV-2SA 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	26.05	49/32	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	26.05	49/32	04 hs	04 hs
EDV-2SA 004	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	19.305	24/02	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO	29.04	51/40	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR	29.04	51/35	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	15.05	52/39	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	15.05	52/37	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	29.05	52/36	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	29.05	52/36	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	15.05	26/04	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	22.05	26/03	04 hs	04 hs
EDV-2SA 005	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	29.05	51/33	04 hs	04 hs
EDV-2SA 006	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	29.05	51/33	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	11.05	64/48	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	11.05	64/48	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	25.05	64/52	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	25.05	64/51	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	18.05	32/27	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	22.05	32/10	04 hs	04 hs
EDV-1SB 063	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	25.05	32/21	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	11.05	59/50	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	11.05	59/50	04 hs	04 hs

EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	25.05	57/50	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	25.05	57/49	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	30.04	28/16	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	18.05	28/14	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	22.05	28/12	04 hs	04 hs
EDV-1SB 064	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	25.05	28/24	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	18.05	23/05	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	24.05	53/43	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	24.05	53/43	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	24.05	53/43	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	18.05	26/02	04 hs	04 hs
EDV-1SB 066	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	21.05	26/01	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-2SB 011	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO*	16.04	51/49	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR*	16.04	51/49	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO	23.04	51/49	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR	23.04	51/49	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	07.05	51/43	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	07.05	51/42	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	30.04	25/28	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	14.05	25/19	04 hs	04 hs

EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-2SB 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-DIA 013	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO*	24.04	54/45	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR*	24.04	54/45	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO	29.04	54/42	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR	29.04	54/42	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	20.04	52/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	20.04	52/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	06.05	26/25	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	12.05	26/23	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	19.05	66/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	19.05	66/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	04.06	66/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 015	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	04.06	66/47	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	1ª TAREFA COMPLEMENTAR*	08.04	48/34	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	3º ENCONTRO TEMÁTICO*	24.04	48/35	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	2ª TAREFA COMPLEMENTAR*	24.04	48/35	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO	06.05	48/32	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR	06.05	48/32	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO				

EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	29.04	24/21	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	12.05	24/13	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO	07.05	51/42	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	14.05	51/45	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	28.05	51/45	04 hs	04 hs
EDV-SCT 017	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	07.05	51/42	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO	07.05	43/35	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	14.05	43/31	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	28.05	43/29	04 hs	04 hs
EDV-SCT 018	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	07.05	43/35	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-RBP 019	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	4º ENCONTRO TEMÁTICO	13.05	43/31	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	3ª TAREFA COMPLEMENTAR	13.05	43/31	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	20.05	43/29	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	20.05	43/29	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO	26.05	43/34	04 hs	04 hs
EDV-RBP 020	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	26.05	43/34	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	18.05	58/47	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	18.05	58/40	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				

EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	11.05	23/30	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	13.05	23/13	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	5º ENCONTRO TEMÁTICO	08.05	49/40	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	18.05	49/37	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	6º ENCONTRO TEMÁTICO				
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	5ª TAREFA COMPLEMENTAR				
EDV-MAU022	<u>prof. CB a 4ª</u>	ATIVIDADE NA ESCOLA	13.05	21/22	04 hs	04 hs
TOTAIS		95 ações		46,04 / 34,37		380 hs

OBS: * - LISTA ENTREGUES EM ATRASO

B) SUBPROJETO 5ª a 8ª série

IDENTIFICAÇÃO DE ATIVIDADES	PÚBLICO ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presenças I/P	C. HORÁRIA/ DURAÇÃO	TOTAL HORAS
EDV 1SA 023	prof. 5ª a 8ª	4ª OFICINA	11.05	56/42	04 HS	04 HS
EDV 1SA 023	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA	11.05	56/28	04 HS	04 HS
EDV 1SA 023	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	29.05	56/46	04 HS	04 HS
EDV 1SA 023	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	29.05	56/30	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	4ª OFICINA				
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA				
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA				
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	4ª OFICINA	20.05	45/27	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA	20.05	45/23	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	28.05	45/30	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SA 027	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	29.05	53/43	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA	28.05	54/36	04 HS	04 HS
EDV 2SA 028	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	28.05	54/42	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	27.05	48/39	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	27.05	48/38	04 HS	04 HS
EDV 2SA 029	prof. 5ª a 8ª	ÚLTIMO ENCONTRO	09.06	39/35	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	prof. 5ª a 8ª	4ª OFICINA	13.05	37/18	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA	13.05	37/13	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	28.05	37/20	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	28.05	37/10	04 HS	04 HS
EDV 2SA 031	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	28.05	37/20	04 HS	04 HS

EDV 2SA 032	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>28.05</u>	42/25	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>25.05</u>	65/46	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SB 033	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>25.05</u>	65/47	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>25.05</u>	73/43	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>08.06</u>	73/41	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>25.05</u>	73/43	04 HS	04 HS
EDV 1SB 034	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	ÚLTIMO ENCONTRO	<u>08.06</u>	73/42	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA*				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA*				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA*				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA*				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	ÚLTIMO ENCONTRO				
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA		49/24	04 HS	04 HS
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA		49/20	04 HS	04 HS
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA		49/24	04 HS	04 HS
EDV 1SB 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA		49/20	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>19.05</u>	57/30	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>26.05</u>	57/26	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>26.05</u>	57/28	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>02.06</u>	53/37	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>14.05</u>	65/51	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>14.05</u>	65/45	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>28.05</u>	65/47	04 HS	04 HS
EDV 2SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>28.05</u>	65/38	04 HS	04 HS

EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>14.05</u>	52/35	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA				
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>15.05</u>	30/18	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>15.05</u>	30/17	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA				
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>15.05</u>	46/30	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>15.05</u>	46/29	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>29.05</u>	41/32	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>29.05</u>	41/32	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA*	<u>8.05</u>	38/23	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>15.05</u>	38/26	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>15.05</u>	38/26	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>20.05</u>	38/25	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>20.05</u>	38/25	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA*	<u>12.05</u>	50/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA*	<u>12.05</u>	50/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>26.05</u>	50/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>26.05</u>	50/33	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA*	<u>28.04</u>	75/24	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA*	<u>28.04</u>	75/19	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA*	<u>26.05</u>	75/49	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>15.06</u>	75/45	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>26.05</u>	75/23	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>26.05</u>	80/35	04 HS	04 HS
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>26.05</u>	80/34	04 HS	04 HS

EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>14.05</u>	69/25	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>14.05</u>	69/22	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>25.05</u>	69/31	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>25.05</u>	69/15	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>25.05</u>	44/32	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>25.05</u>	44/28	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>04.06</u>	44/27	04 HS	04 HS
EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>04.06</u>	44/27	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>25.05</u>	73/33	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA				
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA				
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>27.05</u>	56/42	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>04.06</u>	56/38	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>27.05</u>	56/33	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª OFICINA*	<u>19.03</u>	53/29	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA*				
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA				
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA				
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>19.05</u>	50/44	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>19.05</u>	50/39	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>12.05</u>	51/47	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>19.05</u>	50/42	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>19.05</u>	50/42	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA				
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA				

EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>19.05</u>	49/41	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>26.05</u>	60/37	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>13.05</u>	57/35	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>29.05</u>	57/40	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>29.05</u>	57/40	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>28.05</u>	56/35	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>28.05</u>	56/33	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>25.05</u>	58/31	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA				
TOTAIS	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	86 ações		53,96 / 32,37		344 hs

* - LISTAS ENTREGUES EM ATRASO

** - ATIVIDADES A SEREM AINDA REALIZADAS

B) SUBPROJETO INFORMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO AS	PÚBLICO	AÇÕES		PARTICIPANTES Inscritos/Presentes I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL LAS
EDV 1SA 101	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV 1SA 102	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>21-26-28/05</u> <u>2-4-9/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV 1SA 103	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>21-26-28/05</u> <u>2-4-9/06</u>	07/07	04 hs	24 hs
EDV 1SA 104	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>22-25-27/05</u> <u>1-5-8/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV 1SA 105	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>22-25-27/05</u> <u>1-5-8/06</u>	10/08	04 hs	24 hs
EDV 1SA 106	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>21-26-28/05</u> <u>2-4-9/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV 1SA 107	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>21-26-28/05</u> <u>2-4-9/06</u>	11/11	04 hs	24 hs
EDV 1SA 108	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>22-25-27/05</u> <u>1-5-8/06</u>	14/14	04 hs	24 hs
EDV 1SA 109	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>22-25-27/05</u> <u>1-5-8/06</u>	13/13	04 hs	24 hs
EDV 1SA 110	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>25-27-28/05</u> <u>1-3-8/06</u>	20/15	04 hs	24 hs
EDV 1SA 111	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>25-27-28/05</u> <u>1-3-8/06</u>	20/20	04 hs	24 hs
EDV 2SA 112	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV 2SA 113	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV 2SA 114	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV 2SA 115	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV 2SA 116	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-20-25-27/5</u> <u>1-5/06</u>	15/14	04 hs	24 hs
EDV 2SA 117	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-20-25-27/5</u> <u>1-5/06</u>	13/12	04 hs	24 hs
EDV-1SB 118	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-20-25-27/5</u> <u>1-3/06</u>	16/16	04 hs	24 hs

EDV-1SB 119	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-22-25-29/5</u> 1-5/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 120	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>21-22-28-29/5</u> 4-5/06	11/11	04 hs	24 hs
EDV-1SB 121	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> 2-4/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 122	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-20-25-27/5</u> 1-3/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 123	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-20-25-27/5</u> 1-3/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 124	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>21-26-28-29/5</u> 2-4/06	9/9	04 hs	24 hs
EDV-1SB 125	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> 2-4/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-1SB 126	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> 2-4/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 127	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-20-25-27/5</u> 1-5/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 128	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-20-25-27/5</u> 1-5/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 129	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> 2-4/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 130	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> 2-4/06	9/9	04 hs	24 hs
EDV-2SB 131	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-20-25-27/5</u> 1-3/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV-2SB 132	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-20-25-27/5</u> 1-3/06	10/9	04 hs	24 hs
EDV-2SB 133	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> 2-4/06	10/9	04 hs	24 hs
EDV-2SB 134	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> 2-4/06	10/10	04 hs	24 hs
EDV DIA 135	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1-técnica /PARCIAL	<u>15 e 18/05</u>	20/20	04 hs	08 hs
EDV DIA 136	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1-técnica /PARCIAL	<u>15 e 18/05</u>	20/22	04 hs	08 hs
EDV DIA 136	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>20-22-25-27-29/5</u> 1/6	20/20	04 hs	24 hs
EDV DIA 137	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1-técnica /PARCIAL	<u>19 e 21/05</u>	20/18	04 hs	08 hs

EDV DIA 138	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1-técnica /PARCIAL	<u>19 e 21/05</u>	20/22	04 hs	08 hs
EDV DIA 139	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 e Módulo 2				
EDV DIA 140	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 e Módulo 2				
EDV SCT 141	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV SCT 142	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV SCT 143	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica				
EDV SCT 144	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-20-25-29/5</u> <u>1-3/06</u>	9/9	04 hs	24 hs
EDV SCT 145	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-26-28/5</u> <u>2-4-5/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV SCT 146	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>21-26-28/5</u> <u>2-4-9/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV RBP 147	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-20-25-27/05</u> <u>1-3/06</u>	11/11	04 hs	24 hs
EDV RBP 148	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-20-25-27/05</u> <u>1-3/06</u>	12/12	04 hs	24 hs
EDV RBP 149	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-21-26-28/05</u> <u>2-4/06</u>	10/9	04 hs	24 hs
EDV RBP 150	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-21-26-28/05</u> <u>2-4/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV RBP 151	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-21-26-28/05</u> <u>2-4/06</u>	11/11	04 hs	24 hs
EDV RBP 152	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-21-26-28/05</u> <u>2-4/06</u>	11/11	04 hs	24 hs
EDV MAU 153	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica*	<u>29/4,4-6-8-11-13/5</u>	20/17	04 hs	24 hs
EDV MAU 153	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico				
EDV MAU 154	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica*	<u>29/4,4-6-8-11-13/5</u>	20/20	04 hs	24 hs
EDV MAU 154	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>15-20-22-27-29/5</u> <u>3/06</u>	20/16	04 hs	24 hs
EDV MAU 155	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica*	<u>28-30/4</u> <u>5-7-12-14/05</u>	19/19	04 hs	24 hs
EDV MAU 155	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-28/05</u> <u>2-4-17/06</u>	19/19	04 hs	24 hs
EDV MAU 156	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica*	<u>28-30/4</u> <u>5-7-12-14/05</u>	19/16	04 hs	24 hs

EDV MAU 156	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/05</u> <u>2-4/06</u>	19/17	04 hs	24 hs
EDV MAU 157	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>20-22-27-29/5</u> <u>9-16/06</u>	19/17	04 hs	24 hs
EDV MAU 158	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico				
EDV MAU 159	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-27-29/5</u> <u>2-4/06</u>	18/17	04 hs	24 hs
EDV MAU 160	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>19-21-26-28/5</u> <u>2-4/06</u>	18/17	04 hs	24 hs
TOTAIS		302 ações		13,45/12,96		1208 hs

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
181 AÇÕES	CB a 4ª / 5ª a 8ª	
Inscritos = 8.969	=	724
Participantes = 6.015	60	
302 AÇÕES	Informática	
Inscritos = 713	=	1.208
Participantes = 687	60	

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO – CUSTOS DAS AÇÕES			
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS	INFORMÁTICA	
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 47.523,45		
GESTÃO *	R\$ 16.363,38		
MATERIAIS	R\$ 23.152,45		TOTAL GERAL
TOTAIS	R\$ 87.039,28	R\$ 112.344,00	R\$ 199.383,28

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50%	R\$ 76.008,04	R\$ 47.523,45	R\$ 28.484,59
GESTÃO *	R\$ 27.911,36	R\$ 16.363,38	R\$ 11.547,98
MATERIAIS	R\$ 36.508,41	R\$ 23.152,45	R\$ 13.355,96
SUB-TOTAL	R\$ 140.427,81	R\$ 87.039,28	R\$ 53.388,53
INFORMÁTICA	R\$ 214.272,00	R\$ 112.344,00	R\$ 101.928,00
TOTAIS	R\$ 354.699,81	R\$ 199.383,53	R\$ 155.316,53

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00 + 267.840,00 (Informática) = 1.346.035,00	991.335,19	199.383,28	155.316,53

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 06 a 15 / 07 / 98		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª : 43 AÇÕES	123 ações X 4 HS = 492 HS	R\$ 59.148,24
2. 5ª-8ª : 80 AÇÕES		
2. Informática: 274 AÇÕES	274 ações X 4 HS = 1096 HS	R\$ 101.928,00
TOTAL		R\$ 161.076,24

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE DOCUMENTOS:

- ANEXO 1

Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas

- ANEXO 2

Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.

Ficha de controle de ações de capacitação.

OBS: APRESENTAMOS, EM ANEXO, AS PRODUÇÕES DOS CAPACITANDOS, CONFORME O PLANEJADO PARA O ENCERRAMENTO DAS AÇÕES.



São Paulo, 15 de julho de 1998.

De : CENTRO DE ESTUDOS DA ESCOLA DA VILA
Para: Programa de Educação Continuada

A/C : Profª Vera Lúcia Wey

Ref.: Relatório Técnico/Financeiro
Contrato nº BRA/95/022 - EDU /014/97

Prezada Sra.

Conforme Cláusula 7.2.1.b, do contrato em referência, segue anexo o
relatório técnico/financeiro do período de 16/06/98 a 15/07/98.
no valor de R\$ 155.913,60

Atenciosamente,

José Manoel Soares Mayor
Coordenador do Centro de Estudos

Protocolo

Recebido por:

Data: hora:

Assinatura:

INSTITUIÇÃO: Centro de Estudos da Escola da Vila

CONTRATO Nº BRA/95/022 - EDU / 014 / 97

RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO Nº 12/98

PERÍODO DE 16/06/98 a 15/07/98

RESUMO FINANCEIRO

VALOR DO CONTRATO: R\$ 1.346.035,00

PAGAMENTOS ANTERIORES: R\$ 1.190.718,47

SALDO ANTERIOR: R\$ 155.316,53

VALOR DESTA PARCELA: R\$ 155.913,60

SALDO CONTRATUAL ATUAL: R\$ (-) 597,07

PREVISÃO DE CUSTOS P/ O PRÓXIMO PERÍODO: R\$ 0,00

De acordo,

SP ____/____/____

Vera Lúcia Wey
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

1 - RELATÓRIO DE MONITORAMENTO

1.1. Sub-projeto de CB a 4ª série

Todas as ações desenvolvidas já foram descritas nos relatórios anteriores, sendo que o presente relatório se refere às últimas ocorrências e às Listas entregues com atraso.

1.2. Sub-projeto de 5ª a 8ª série

1.2.1. Ações Desenvolvidas

Para dar encerramento aos trabalhos do *Centro de Estudos da Escola da Vila* junto aos professores do Pólo 5, atendidos por esta instituição através do PEC, foi programado um Encontro entre os capacitandos ao invés de uma palestra, entendendo ser de fundamental importância um momento de socialização bem como de avaliação dos trabalhos desenvolvidos e de em que medida alguns objetivos foram alcançados e transformações ocorreram.

Assim, dentro das possibilidades de espaço, agendamento, disponibilidade das DEs e dos capacitadores, os Encontros foram agendados. Em algumas Delegacias de Ensino, juntando as diversas turmas, em outras, juntando apenas algumas ou até mantendo o encontro somente de uma turma.

Buscando exemplificar como ocorreram os Encontros, mediante as facilidades bem como as dificuldades encontradas:

Γ O grupo de Matemática na 1ª DE de Santo André apresentou seus trabalhos na forma de uma “feira”, em que os trabalhos foram expostos nas paredes ou em cima das mesas. Os professores ficavam por perto para dar explicações às pessoas interessadas. Levaram trabalhos realizados pelos alunos. Alguns foram propostas do PEC, outros, propostas dos professores. Alguns professores levaram relatório sobre a atuação dos alunos, mostrando muito interesse em realizar atividades diferentes. Porém quando deveria ocorrer a apresentação socializada, coletiva, muitos professores não tiveram grande interesse em ver os trabalhos das outras áreas a não ser a sua própria. Por outro lado o espaço não havia sido preparado

adequadamente para tal evento, ficando difícil a organização. *Quando as comidas foram colocadas na mesa (no mesmo ambiente), aí acabou-se a exposição...*

Γ O grupo de Matemática da Delegacia de Diadema combinou que mostrariam os jogos inventados por eles e trabalhados com os alunos. Também houve dificuldade de realizar o encontro com as cinco áreas juntas, o que levou o grupo a fazer um cassino na classe só entre si; todos se envolveram muito e ficaram entusiasmados quando perceberam que era tão fácil fazer jogos.

Apesar de, no geral, todos terem realizado o que foi planejado, houve algumas diferenças quanto à participação e organização do evento.

Na 1a. D.E. de Santo André reuniram-se os grupos de História e Português para socializar as atividades aplicadas durante as oficinas e avaliar o PEC como um todo, e em outro dia as turmas de Matemática, Geografia e Ciências.

Na 2a. D.E. Santo André reuniram-se os grupos de História, Geografia, Ciências e Matemática. Foram apresentadas produções de alunos produzidas a partir da aplicação do trabalho nas oficinas. Não houve tempo para uma apresentação da avaliação do PEC.

Na 1a. D.E. de São Bernardo reuniram-se os grupos de História, Geografia e Ciências em um dia e Português e Matemática em outro. Foram apresentadas produções de alunos produzidas a partir da aplicação do trabalho nas oficinas. Além disso, foi feita uma avaliação com todas as turmas apresentando alguns dos pontos positivos e negativos do PEC.

Na 2a. D.E. de São Bernardo houve encontro conjunto das turmas de História, Geografia, Matemática, Ciências e Português. Houve socialização das atividades realizadas pelos professores no decorrer do Programa, além de produções dos alunos, confeccionadas neste período. Houve também a socialização da avaliação geral do Programa preparada por cada grupo.

Em Diadema, num primeiro momento, os grupos separadamente organizaram a apresentação da avaliação geral do projeto e a montagem da exposição de produções dos alunos no decorrer da realização do PEC. No entanto, devido à falta de aparelhagem de som e de espaço apropriados (não havia paredes disponíveis para afixar os painéis montados), não ocorreu o momento de socialização previsto para a segunda metade do encontro.

Em Mauá, reuniram-se os grupos de História, Português, Ciências e Matemática. Houve a socialização das experiências ocorridas durante o Programa e da avaliação geral.

Em Ribeirão Pires e São Caetano do Sul os encontros reuniram todas as turmas das delegacias, tendo ocorrido conforme o planejado.

1.3. Sub-projeto de INFORMÁTICA

Estamos encerrando o *PEC – subprojeto de Capacitação em Informática Educacional*, curso que teve o desenvolvimento já descrito nos relatórios anteriores, dividido em 2 módulos: o primeiro de caráter técnico, visando instrumentalizar minimamente o professor no uso da máquina e dos principais softwares operacionais, e o segundo de cunho pedagógico, trazendo aos professores a discussão do emprego da tecnologia como ferramenta de trabalho para o professor, a fim de melhorar a qualidade do ensino.

Os trabalhos foram desenvolvidos de acordo com o planejado, com as seguintes ressalvas: 1) uma turma não completou o curso, faltando realizar o último encontro do módulo pedagógico; 2) por questões administrativas, uma turma em Diadema teve o módulo 2 cancelado. Além disso, o módulo 2 foi refeito em uma turma de Mauá, visando garantir um maior grau de assimilação dos conteúdos.

Para ilustrar os resultados que puderam ser alcançados, enviamos em anexo alguns dos trabalhos/projetos desenvolvidos pelos professores capacitandos, em algumas das turmas.

Através de instrumento para avaliação do curso, respondido por todos os professores presentes no último encontro, percebe-se que em geral os capacitandos sentem que suas expectativas foram alcançadas, em alguns casos até superadas, e que começam a vislumbrar a possibilidade de se utilizarem da informática – mas ainda como usuários pessoais. O que é, no entanto, requisito básico e fundamental para que o professor possa vir a utilizar a tecnologia como ferramenta do trabalho educacional. Para a grande

maioria, o curso rompeu com as resistências em relação ao computador “... e passei até a gostar”...

Algumas expectativas no entanto não foram alcançadas, como era esperado, uma vez que para uma parte dos professores o que se buscava era que o curso oferecesse soluções imediatas para os problemas muito mais amplos que se enfrenta na educação – com “saídas” para os problemas, propostas de “*mais exemplos ou modelos*”, etc.

Alguns problemas foram encontrados: o espaço físico que em alguns casos foi inadequado para a realização da capacitação chegando, em algumas turmas, a prejudicar o desenvolvimento do curso; alguns problemas com o equipamento – em certos casos pontuais, instalados às pressas para propiciar o curso e com falta de um suporte técnico adequado, fazendo com que em alguns encontros, apesar da condição colocada pelo *Centro de Estudos da Escola da Vila* de haver no máximo 2 professores por computador, mais professores compartilhassem a mesma máquina. Também foram fatores dificultadores, segundo os professores, em algumas delegacias ou escolas pólo, a falta de impressora e/ou de possibilidade de imprimirem seus trabalhos (cada aluno recebeu um disquete para seu uso pessoal).

Foi praticamente unânime a reclamação de que a carga horária da capacitação foi pequena e que era indispensável mais tempo para que os professores pudessem se apropriar de fato da “ferramenta” para poderem se sentir seguros – ainda não se sentem preparados tanto para atuarem como multiplicadores de conhecimento como para trabalharem diretamente com os alunos. Em alguns casos pontuais houve também a queixa de que o encontro de 4 horas é muito cansativo e por isso menos produtivo (“... *muitas horas para um só dia*”).

Muitos professores reclamaram por não ter sido abordado o uso da Internet e nem o Excel e o uso do scanner – o que se mostrou impraticável com uma carga horária tão restrita para a capacitação.

Os professores questionam a possibilidade de usarem a informática com os alunos devido ao grande número de alunos em sala para pouco número de computadores, “... *quantidades pequenas para uma escola do ano 2000*”, dizem que as escolas ainda não

estão estruturadas devidamente e que as salas ficam trancadas, não permitindo o acesso dos alunos de forma cotidiana; houve inclusive a sugestão de monitor de informática nas escolas; ainda temem: “... o vandalismo e depredação acontecerá...”; a maioria dos professores encerrou o curso, no entanto, manifestando disposição de levar os alunos até a informática: *“foi um dos cursos que fiz que mais gostei... Estamos pensando (eu e meus colegas) em pedirmos à direção da escola um telão para usarmos o micro para uma classe inteira de uma só vez, enquanto isto não for possível levaremos parte da turma em revezamento.”*

Alguns professores (ainda poucos) apontaram a possibilidade de utilização da informática para trabalhos interdisciplinares; foi apontado também como positiva a discussão pedagógica propiciada pelo módulo 2, favorecendo a reflexão sobre o uso do computador na educação. O material didático utilizado na capacitação foi elogiado.

Apesar das ressalvas levantadas quanto à capacitação (*“dúvidas ficaram sem respostas”*), os professores reivindicam a continuidade do curso, o que lhes propiciaria maior segurança, assim como um uso constante do computador e o acesso a este fora da sala de aula. Houve críticas quanto às dificuldades de agendamento e de cumprimento do cronograma do curso em alguns casos pontuais; algumas críticas foram feitas também aos níveis muito diferentes de conhecimento entre os professores capacitandos e estes serem de grupos de áreas (disciplinas) diferentes.

Com relação aos softwares apresentados na capacitação – aqueles adquiridos pela SEE – a grande maioria dos professores aprovou-os e considerou-os atrativos e que favorecem a motivação dos alunos, tornando as aulas mais interessantes e mais práticas: *“... fazer com que os alunos se interessem mais pela pesquisa”*; *“os softwares não são materiais definitivos mas se encaixam perfeitamente como complementos de uma aula expositiva e para pesquisas”*.

Alguns pontos negativos foram apontados – que não representam, no entanto, um consenso entre os professores: alguns softwares que apresentaram problemas para instalação e conseqüentemente para o uso (Atlas ATR, o de Inglês); alguns professores mencionaram que deveria haver mais opções de softwares, que os abordados não abrangiam todas as áreas (disciplinas), ficando a desejar em especial em Português e

Matemática; na verdade alguns professores se mostraram muito preocupados com o uso dos softwares na sua disciplina específica, ainda pouco preparados para uma abordagem mais coletiva. Foi apontada também a necessidade de reciclagem constante e atualização do material para que este não apresente informações em dado momento ultrapassadas.

2. RELATÓRIO TÉCNICO

2.1 AÇÕES DESCENTRALIZADAS - POLO: 5 REGIÃO: Grande ABC

QUADRO RESUMO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

A) SUBPROJETO CB a 4ª série

IDENTIFICAÇÃO DAS AÇÕES	PÚBLICO-ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Pres. ntes I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL LAS
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	17/06	45/39	04 hs	04 hs
EDV-1SA 001	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	17/06	45/39	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO*	14/05	48/42	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR*	14/5	48/39	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	5º ENCONTRO TEMÁTICO*	18/05	48/41	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	4ª TAREFA COMPLEMENTAR*	18/05	48/39	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	17/06	48/42	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	17/06	48/42	04 hs	04 hs
EDV-1SA 002	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA	08/05	24/20	04 hs	04 hs
EDV-2SA 003	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV-2SA 005	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA				
EDV-1SB 065	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	25/05	46/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	prof. CB a 4ª	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	25/05	46/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	25/05	46/39	04 hs	04 hs
EDV-1SB 065	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA	26/05	23/16	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	28/05	53/37	04 hs	04 hs
EDV-2SB 011	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	28/05	53/37	04 hs	04 hs
EDV-2SB 012	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	28/05	51/47	04 hs	04 hs

EDV-2SB 012	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	28/05	51/47	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO*	07/05	64/30	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR*	07/05	64/28	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	prof. CB a 4ª	5º ENCONTRO TEMÁTICO*	19/05	64/30	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	prof. CB a 4ª	4ª TAREFA COMPLEMENTAR*	19/05	64/28	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	04/06	62/31	04 hs	04 hs
EDV-2SB 013	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	05/06	62/31	04 hs	04 hs
EDV-DIA 013	prof. CB a 4ª	ATIVIDADE NA ESCOLA	11/05	32/30	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	05/06	52/48	04 hs	04 hs
EDV-DIA 014	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	05/06	52/48	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	prof. CB a 4ª	5º ENCONTRO TEMÁTICO*	20/05	52/39	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	prof. CB a 4ª	4ª TAREFA COMPLEMENTAR*	20/05	52/35	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	05/06	49/35	04 hs	04 hs
EDV-DIA 016	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	05/06	49/34	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	prof. CB a 4ª	4º ENCONTRO TEMÁTICO*	13/05	46/38	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	prof. CB a 4ª	3ª TAREFA COMPLEMENTAR*	13/05	46/38	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	prof. CB a 4ª	5º ENCONTRO TEMÁTICO	20/05	46/37	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	prof. CB a 4ª	4ª TAREFA COMPLEMENTAR	20/05	46/37	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	26/05	46/29	04 hs	04 hs
EDV-RBP 019	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	26/05	46/29	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	05/06	52/44	04 hs	04 hs
EDV-MAU021	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	05/06	52/44	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª	6º ENCONTRO TEMÁTICO	05/06	51/38	04 hs	04 hs
EDV-MAU022	prof. CB a 4ª	5ª TAREFA COMPLEMENTAR	05/06	51/38	04 hs	04 hs
TOTAIS		40 AÇÕES		49,28 / 36,58		160 hs

OBS: * - LISTA ENTREGUES EM ATRASO

B) SUBPROJETO 5ª a 8ª série

IDENTIFICAÇÃO DESENVOLVIDAS	PÚBLICO ALVO	AÇÕES DESENVOLVIDAS	DATA	PARTICIPANTES Inscritos/Presenças I/P	C. HORÁRIA/ DURAÇÃO	TOTAL HORAS
EDV 1SA 023	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	15/06	57/44	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	4ª OFICINA	19/05	50/39	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA	19/05	50/39	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	28/05	50/39	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	17/06	50/39	04 HS	04 HS
EDV 1SA 024	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	17/06	50/39	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	2ª AÇÃO REFLEXIVA	29/05	31/21	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	5ª OFICINA	29/05	31/21	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	15/06	31/22	04 HS	04 HS
EDV 1SA 025	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	15/06	31/22	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	17/06	44/29	04 HS	04 HS
EDV 1SA 026	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	17/06	44/29	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	17/06	53/40	04 HS	04 HS
EDV 1SA 027	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	17/06	53/43	04 HS	04 HS
EDV 1SA 028	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	18/06	54/45	04 HS	04 HS
EDV 1SA 028	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	18/06	54/46	04 HS	04 HS
EDV 2SA 030	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	09/06	38/21	04 HS	04 HS
EDV 1SA 031	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	09/06	39/25	04 HS	04 HS
EDV 1SA 031	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	09/06	39/25	04 HS	04 HS
EDV 1SA 032	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	09/06	42/16	04 HS	04 HS
EDV 1SA 032	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	09/06	42/28	04 HS	04 HS
EDV 1SB 033	prof. 5ª a 8ª	3ª AÇÃO REFLEXIVA	08/06	65/32	04 HS	04 HS
EDV 1SA 033	prof. 5ª a 8ª	Último Encontro	08/06	65/43	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	prof. 5ª a 8ª	1ª OFICINA*	16/03	70/47	04 HS	04 HS

EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª OFICINA*	<u>13/04</u>	70/50	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	1ª AÇÃO REFLEXIVA*	<u>13/04</u>	70/50	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA*	<u>27/04</u>	70/48	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA*	<u>11/05</u>	70/45	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA*	<u>11/05</u>	70/45	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>25/5</u>	70/44	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>08/06</u>	70/47	04 HS	04 HS
EDV 1SB 035	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	ÚLTIMO ENCONTRO	<u>08/06</u>	70/47	04 HS	04 HS
EDV 1SA 036	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>15/06</u>	49/21	04 HS	04 HS
EDV 1SB 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>15/06</u>	56/27	04 HS	04 HS
EDV 1SA 037	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>15/06</u>	56/28	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>15/06</u>	50/11	04 HS	04 HS
EDV 1SB 038	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>15/06</u>	50/37	04 HS	04 HS
EDV 1SB 039	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	65/55	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>28/05</u>	52/38	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>18/06</u>	52/37	04 HS	04 HS
EDV 2SB 040	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	52/37	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>20/05</u>	30/20	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>19/06</u>	30/21	04 HS	04 HS
EDV 2SB 041	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>19/06</u>	30/21	04 HS	04 HS
EDV 2SB 042	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>19/06</u>	41/33	04 HS	04 HS
EDV 2SB 043	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>19/06</u>	38/27	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>18/06</u>	50/36	04 HS	04 HS
EDV DIA 044	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	50/36	04 HS	04 HS
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA		Não será realizada		
EDV DIA 045	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	78/51	04 HS	04 HS
EDV DIA 046	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	80/38	04 HS	04 HS
EDV DIA 047	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	70/46	04 HS	04 HS

EDV DIA 048	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	44/32	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>18/06</u>	73/36	04 HS	04 HS
EDV DIA 049	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	73/36	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA*	<u>27/05</u>	62/40	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA*	<u>27/05</u>	62/39	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA*	<u>04/06</u>	62/40	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>04/06</u>	62/40	04 HS	04 HS
EDV SCT 050	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>17/06</u>	61/37	04 HS	04 HS
EDV SCT 051	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>17/06</u>	55/37	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª OFICINA*	<u>06/05</u>	61/26	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>27/05</u>	61/31	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	2ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>06/05</u>	61/31	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>04/06</u>	61/30	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>17/06</u>	61/25	04 HS	04 HS
EDV SCT 052	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>17/06</u>	61/10	04 HS	04 HS
EDV RBP 053	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>09/06</u>	50/48	04 HS	04 HS
EDV RBP 054	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>09/06</u>	51/46	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	4ª OFICINA	<u>12/05</u>	55/17	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	5ª OFICINA	<u>19/05</u>	55/31	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>09/06</u>	55/32	04 HS	04 HS
EDV RBP 055	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>09/06</u>	55/39	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>09/06</u>	49/41	04 HS	04 HS
EDV RBP 056	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>09/06</u>	49/42	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>18/06</u>	63/45	04 HS	04 HS
EDV MAU 057	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	63/45	04 HS	04 HS
EDV MAU 058	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	56/42	04 HS	04 HS
EDV MAU 059	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	56/38	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	3ª AÇÃO REFLEXIVA	<u>18/06</u>	58/43	04 HS	04 HS
EDV MAU 060	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Último Encontro	<u>18/06</u>	58/44	04 HS	04 HS

TOTAIS	prof. 5ª a 8ª	80 ações		54,56 / 35,41		320 hs

* - LISTAS ENTREGUES EM ATRASO

C) SUBPROJETO INFORMÁTICA

IDENTIFICAÇÃO AS	PÚBLICO	AÇÕES		PARTICIPANTES Inscritos/Pres. antes I/P	C. HORÁRIA/ ENCONTRO	TOTAL LAS
EDV 1SA 101	prof. 5ª a 8ª	Módulo 1 – parte técnica	21-26-28/05 02-04-09/06	10/09	04 hs	24 hs
EDV 1SA 101	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	22-24-26-30/06 02-07/07	10/07	04 hs	24 hs
EDV 1SA 102	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	19-22-24-29/06 06-08/07	10/09	04 hs	24 hs
EDV 1SA 103	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	17-22-24-29/06 01-06/07	07/06	04 hs	24 hs
EDV 1SA 104	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	18-25-26-30/06 02-08/07	10/10	04 hs	24 hs
EDV 1SA 105	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	18-25-26-30/06 02-08/07	10/08	04 hs	24 hs
EDV 1SA 106	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	19-24-29/06 01-06-07/07	10/06	04 hs	24 hs
EDV 1SA 107	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	19-24-29/06 01-06-07/07	11/09	04 hs	24 hs
EDV 1SA 108	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	9-18-25-30/06 02-08/07	14/11	04 hs	24 hs
EDV 1SA 109	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	9-18-25-30/06 02-08/07	13/10	04 hs	24 hs
EDV 1SA 110	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	18-25-26-30/06 02-03/07	20/10	04 hs	24 hs
EDV 1SA 111	prof. 5ª a 8ª	Módulo 2 – pedagógico	18-25-26-30/06 02-03/07	20/18	04 hs	24 hs

EDV 2SA 112	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-20-25-29/05</u> <u>01-04/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
		Módulo 2 – pedagógico	<u>8-15-17-22-24-</u> <u>29/06</u>	10/09	04 hs	24 hs
EDV 2SA 113	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-20-25-29/05</u> <u>01-04/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
		Módulo 2 – pedagógico	<u>17-19-25-30/06</u> <u>01-06/07</u>	10/09	04 hs	24 hs
EDV 2SA 114	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-21-22-26-28/05</u> <u>02/06</u>	20/18	04 hs	24 hs
		Módulo 2 – pedagógico	<u>5-10-17-19-24-</u> <u>26/06</u>	20/16	04 hs	24 hs
EDV 2SA 115	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-21-22-26-28/05</u> <u>02/06</u>	20/18	04 hs	24 hs
		Módulo 2 – pedagógico	<u>04-09-18-24-30/06</u> <u>02/07</u>	20/18	04 hs	24 hs
EDV 2SA 116	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>08-15-17-22-24-</u> <u>29/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV 2SA 117	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>08-15-17-22-24-</u> <u>29/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV DIA 135	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>a ser entregue</u>	Em AGOSTO		
EDV DIA 137	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>05-09-16-18-23-</u> <u>25/06</u>	17/15	04 hs	24 hs
EDV DIA 138	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>26-28/05</u> <u>04-09-18/06</u>	20/23	04 hs	24 hs
EDV DIA 139	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>3-5-8-15-17-19/06</u>	20/25	04 hs	24 hs
EDV DIA 139	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>25-26-30/06</u> <u>1-2-3/07</u>	24/24	04 hs	24 hs
EDV DIA 140	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>1-2-3-6-7-8/07</u>	20/14	04 hs	24 hs
EDV DIA 140	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>em agosto</u>			
EDV SCT 141	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-20-25-29/05</u> <u>01-05/06</u>	10/12	04 hs	24 hs
		Módulo 2 – pedagógico	<u>8-15-17-22-24-</u> <u>29/06</u>	10/09	04 hs	24 hs
EDV SCT 142	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>18-20-25-28/05</u> <u>01 e 05/06</u>	10/12	04 hs	24 hs

		Módulo 2 – pedagógico	<u>8-15-22-24-29/06</u> <u>06/07</u>	10/13	04 hs	24 hs
EDV SCT 143	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 1 – parte técnica	<u>19-22-26-29/05</u> <u>02-04/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
		Módulo 2 – pedagógico	<u>9-18-25-30/06</u> <u>2 e 3/07</u>	10/09	04 hs	24 hs
EDV SCT 144	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>8-15-19-24-29/06</u> <u>01/07</u>	10/09	04 hs	24 hs
EDV SCT 145	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>9-18-25-30/06</u> <u>02 e 07/07</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV SCT 146	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>17-19-25-30/06</u> <u>2 e 9/07</u>	10/08	04 hs	24 hs
EDV RBP 147	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>8-15-16-17-22-</u> <u>23/06</u>	11/10	04 hs	24 hs
EDV RBP 148	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>8-15-18-22-25-</u> <u>29/06</u>	12/11	04 hs	24 hs
EDV RBP 149	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>9-18-19-25-26-</u> <u>30/06</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV RBP 150	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>9-18-19-25-26-</u> <u>30/06</u>	10/09	04 hs	24 hs
EDV RBP 151	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-19-25-26-30/06</u> <u>02/07</u>	10/10	04 hs	24 hs
EDV RBP 152	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>18-19-25-26-30/06</u> <u>02/07</u>	11/09	04 hs	24 hs
EDV MAU 153	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>5-9-15-1623-29/06</u>	20/10	04 hs	24 hs
EDV MAU 158	<u>prof. 5ª a 8ª</u>	Módulo 2 – pedagógico	<u>20-22-27-29/05</u> <u>15 e 24/06</u>	18/16	04 hs	24 hs
TOTAIS		264 ações		13,18/11,80		1.056 hs

RELATÓRIO TÉCNICO - RESUMO GERAL

2.4 QUADRO AÇÕES DESCENTRALIZADAS

AÇÕES DESCENTRALIZADAS (D)		
TOTAL PARTICIPANTES	Nº DE TURMAS	TOTAL DE HORAS/AULA
120 AÇÕES	CB a 4ª / 5ª a 8ª	
Inscritos = 6.336	=	480
Participantes = 4.296	60	
264 AÇÕES	Informática	
Inscritos = 580	=	1.056
Participantes = 519	60	

3. RELATÓRIO FINANCEIRO

3.1 QUADRO RESUMO DOS CUSTOS DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PERÍODO

(valores proporcionais)

QUADRO RESUMO – CUSTOS DAS AÇÕES			
RUBRICAS/ CUSTOS	AÇÕES DESCENTRALIZADAS	INFORMÁTICA	
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 31.507,26		
GESTÃO *	R\$ 10.848,65		
MATERIAIS	R\$ 15.349,69		TOTAL GERAL
TOTAIS	R\$ 57.705,60	R\$ 98.208,00	R\$ 155.913,60

Obs.: * incluiu diárias e passagens -

3.2 SALDO GERAL DAS CONTAS

3.2.1 RESUMO DO MÊS CORRENTE

QUADRO RESUMO - MÊS CORRENTE			
RUBRICAS/ CONTAS	VALOR DISPONÍVEL	VALOR REALIZADO	SALDO (R\$)
HONORÁRIOS + 50 %	R\$ 28.484,59	R\$ 31.507,26	R\$ -3.022,67
GESTÃO *	R\$ 11.547,98	R\$ 10.848,65	R\$ 699,33
MATERIAIS	R\$ 13.355,96	R\$ 15.349,69	R\$ -1.993,73
SUB-TOTAL	R\$ 53.388,53	R\$ 57.705,60	R\$ -4.317,07
INFORMÁTICA	R\$ 101.928,00	R\$ 98.208,00	R\$ 3.720,00
TOTAIS	R\$ 155.316,53	R\$ 155.913,60	R\$ (-) 597,07

* INCLUI PASSAGENS E DIÁRIAS

3.2.2 RESUMO GERAL DAS CONTAS

RESUMO GERAL			
VALOR CONTRATO (SEM RESERVA TÉCNICA)	VALORES RECEBIDOS (TOTAL ACUMULADO)	VALOR DESTA PARCELA	SALDO DISPONÍVEL
1.078.195,00 + 267.840,00 (Informática) = 1.346.035,00	1.190.718,47	155.913,60	(-) 597,07

4. PREVISÕES DE CUSTOS E AÇÕES PARA O PRÓXIMO PERÍODO

PREVISÃO PARA O PERÍODO DE 16 / 07 a 15 / 08 / 98		
Nº DE AÇÕES	TOTAL CARGA HORÁRIA	CUSTO TOTAL DO PERÍODO
1. CB-4ª :	—	R\$ —
2. 5ª-8ª :		
1. Informática: 5 ações	5 ações x 4hs = 20 hs	R\$ —
TOTAL		R\$ —

5. ANEXOS.

FAZEM PARTE DO RELATÓRIO TÉCNICO/FINANCEIRO OS SEGUINTE
DOCUMENTOS:

- ANEXO 1

Cópia dos materiais de ensino e apoio utilizadas nas ações realizadas

- ANEXO 2

Cópias das listas de presença, devidamente preenchidas, de todas as ações desenvolvidas.

Ficha de controle de ações de capacitação.

I. APRESENTAÇÃO

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo estabeleceu como objetivo de sua atuação promover a construção do que denomina “novo modelo de escola”. A construção deste “novo modelo de escola”, conforme documentos da Secretaria de Estado da Educação tem como propósito a melhoria da qualidade da educação e, portanto exige dos educadores (professores, assistentes técnicos da oficina pedagógica, professores coordenadores, supervisores, diretores de escola, delegados de ensino e demais funcionários) uma profunda reflexão sobre a realidade e um engajamento na busca da produção de novas e melhores práticas. Os princípios que norteiam esta proposta contemplam: a democratização da gestão escolar com a promoção do desenvolvimento de práticas de trabalho coletivo; a organização da escola com vistas a melhor atendimento aos alunos, implicando nas modificações da rede física e na conservação dos prédios escolares; a utilização de informações educacionais advindas de diagnósticos precisos da realidade local para planejamentos e ações; ênfase nas atividades de sala de aula; promoção do uso sistemático da biblioteca e laboratório como recursos da ação pedagógica; implementação de cultura avaliativa incentivando a revisão da própria avaliação que o professor faz de seus alunos, tomando as avaliações como aliadas dos educadores.

O “Projeto de Educação Continuada” - PEC-1996-98, enquadra-se neste contexto, contemplando estratégias que tentam maximizar e articular a participação de um maior número possível de educadores na tarefa essencial de “reverter o quadro atual de fracasso escolar, assegurando à clientela acesso, permanência e aprendizagem bem sucedida” (Projeto PEC/SEESP, p.7). Nos documentos relativos a este Projeto define-se como **objetivos**: a) promover a formação de educadores que sejam capazes de diagnosticar os problemas, priorizando as questões a enfrentar, e, que consigam propor coletivamente ações adequadas de intervenção; que também acompanhem e avaliem sistematicamente os trabalhos realizados; b) possibilitar a ampliação, aprofundamento e sistematização pelos professores dos conteúdos curriculares e a vivência de experiências e situações que contribuam para uma prática docente que garanta a aprendizagem segundo uma educação transformadora e democrática. Neste sentido o PEC objetiva ser instrumento para a implementação do “novo modelo de escola” e se constituir em um

novo modelo de capacitação, tentando superar alguns dos problemas encontrados nas formas anteriormente adotadas, apontados em vários trabalhos científicos.

Assim, o PEC, nos documentos da Secretaria de Educação, é proposto com o fundamento de que a identificação de necessidades de capacitação de educadores quando formuladas a partir de cada Delegacia de Ensino, levando em consideração o conjunto de suas escolas, oferece maior possibilidade de atender às dificuldades descritas como significativas pelos educadores envolvidos. A negociação dos programas de capacitação junto às Delegacias de Ensino, também viria a favorecer a maior adequação das ações às necessidades locais. Considera-se, ainda que, os processos de capacitação que elegem a ação-reflexão-ação são mais efetivos uma vez que permitem ao educador orientar suas práticas com referenciais teóricos que poderão aperfeiçoar a qualidade do trabalho a ser produzido. Acredita-se além disso que, materiais de apoio pedagógico suportam e facilitam o trabalho docente garantindo maior segurança às decisões do cotidiano escolar e que a utilização de resultados e análises de avaliações de alunos, externas ou internas, trazem subsídios importantes às Delegacias de Ensino e Escolas, e devem ser utilizadas em todos os níveis. Estes dois últimos aspectos constituindo-se como insumos que se deve prover.

A proposta geral do PEC previu em sua realização ações em dois níveis: o **centralizado** e o **descentralizado**. No nível centralizado priorizam-se as atividades voltadas para as lideranças educacionais - Delegados de Ensino, Supervisores de Ensino, Assistentes Técnicos Pedagógicos das Oficinas Pedagógicas, Diretores de Escola e Professores Coordenadores. No nível descentralizado, priorizam-se ações voltadas para o conjunto dos professores de Escola. Tais ações são planejadas e executadas pelas Delegacias de Ensino/Oficinas Pedagógicas, em parceria com as universidades e outras instituições que atuam na área de formação e aperfeiçoamento de educadores. Propunha-se, pois, um processo de negociação entre instâncias da rede e as agências capacitadoras, não estando as ações pré-determinadas pela Secretaria. Dessa forma, não se teve de antemão uma programação fixa, organizada em nível dos órgãos centrais, dado que, cada agência capacitadora convidada ou licitada para o trabalho, deveria negociar o desenvolvimento e os detalhes de sua proposta com as Delegacias de Ensino em cuja região pretendiam atuar. As negociações foram mais longas em alguns casos do que em outros, num processo de ajuste de interesses, que, na verdade, não se esgotou na primeira definição dos trabalhos, mas continuou ao longo de todo processo de execução dos projetos de cada entidade. Ajustes e mudanças foram realizados continuamente, inclusive a partir dos grupos de participantes das ações em seus desdobramentos

locais, atingindo mesmo horários de trabalho, número e extensão de módulos, acertados em muitos casos diretamente com os participantes. Algumas agências capacitadoras mostraram-se mais flexíveis nestes ajustes, outras mais rígidas, mas em todos os casos houve ajustes. Tendo o PEC-96/98 este tipo de dinâmica, o modelo de avaliação teve de ir se ajustando às mudanças ocorridas, buscando adequar-se ao realmente realizado.

O monitoramento desenvolvido pela equipe central responsável pelo PEC registrou todo este movimento como também os dados do acompanhamento administrativo. No processo de *avaliação externa*, objeto deste trabalho, os estudos avaliativos desenvolvidos regionalmente mostram aspectos peculiares deste movimento nos locais estudados e, os instrumentos comuns, aplicados em amostra de participantes em todo o estado, mostram a opinião do conjunto de participantes quanto a aspectos considerados relevantes do processo.

Praticamente todas as Delegacias de Ensino envolveram-se com o desenvolvimento de ações de educação continuada, mas, nem todas com a mesma intensidade e pelo mesmo tempo, e, nem todas com um projeto claro. As Delegacias de Ensino eram em número de 143, havendo orientação para que envolvessem, se possível, todas as escolas de seu território, em pelo menos alguma atividade de educação continuada. Com o desenvolvimento do processo verificou-se que houve escolas não envolvidas neste trabalho.

A equipe central, responsável pela implementação do projeto, nos moldes que descrevemos, para desencadear o processo de estruturação e desenvolvimento do programa, optou por agrupar as Delegacias de Ensino por região, denominadas **PÓLOS**. Os 19 Pólos definidos correspondem, com poucas alterações, às regiões administrativas do estado.

O objetivo desta medida era tentar ter para cada polo uma instituição universitária, ou uma instituição com tradição de ensino superior, atuante no polo, desenvolvendo projetos específicos para a região, em e com suas respectivas Delegacias de Ensino. A negociação dos projetos entre instituições de ensino superior convidadas, Delegacias de Ensino e Secretaria, mostrou que nem todos os projetos tinham condições de desenvolvimento com a qualidade mínima esperada. Isto resultou em convite para outros organismos existentes no estado, especializados em projetos educacionais, para que

apresentassem também propostas a fim de cobrir pólos que acabaram ficando a descoberto.

Doze foram as instituições que tiveram seus projetos negociados e aceitos preliminarmente, e que passaram a implementá-los, mas, em discussão continuada, quer com a equipe central da Secretaria, quer em nível das Delegacias de Ensino, a partir de avaliações ad-hoc e dos primeiros levantamentos que a avaliação externa fez. Estas instituições foram : Universidade de S.Paulo - USP, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Universidade de Taubaté - UNITAU, Universidade Federal de S.Carlos - UFSCAR, Pontifícia Universidade Católica de S. Paulo - PUCSP, Universidade de Mogi das Cruzes/ Fundação de Amparo ao Ensino e à Pesquisa - UMC/FAEP, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação - CENPEC, Cooperativa Técnico Educacional - CTE, Escola da Vila, Instituto Paulo Freire e Megatrends.

Os mapas no anexo ajudam a situar os Pólos, com as Agências Capacitadoras, em suas áreas de atuação respectivas.

Assinalamos a seguir a numeração dos pólos com as respectivas Delegacias de Ensino que os compuseram:

Polo 1: 1^a, 2^a, 5^a, 6^a, 7^a, 8^a, 9^a

Polo 2: 12^a, 13^a, 14^a, 16^a, 17^a, 18^a, 19^a, 20^a.

Polo 3: 10^a., 11^a., 21^a., Mogi das Cruzes, Suzano, Itaquaquecetuba.

Polo 4: 3^a, 4^a, Caieiras, 1^a e 2^a de Guarulhos.

Polo 5: Diadema, Mauá, 1^a e 2^a de Sto. André, 1^a e 2^a de S. Bernardo, São Caetano do Sul, Ribeirão Pires.

Polo 6: Carapicuíba, Itapeverica da Serra, Itapevi, Cotia, Taboão da Serra, Barueri, 1^a e 2^a de Osasco.

Polo 7: Cruzeiro, Guaratinguetá, Lorena, Pindamonhangaba, Taubaté, Jacareí, Caraguatatuba, 1^a e 2^a de S.José dos Campos.

Polo 8: Miracatu, Registro, Guarujá, Santos, S.Vicente, Itanhaem.

Polo 9: Apiaí, Itapetininga, Itapeva, S.Roque, Tatuí, Votorantim, Itararé, 1^a e 2^a de Sorocaba.

Polo 10: Bragança Paulista, 1^a, 2^a, 3^a e 4^a de Campinas, 1^a e 2^a de Jundiaí.

Polo 11: Itu, Amparo, Moji Mirim, Piracicaba, Sumaré, Capivari.

Polo12: Americana, Limeira, Rio Claro, Araras.

Polo 13: Casa Branca, São João da Boa Vista, Barretos, Bebedouro, Franca, Ituverava, Santa Rosa do Viterbo, S.Joaquim da Barra, Sertãozinho, Batatais, Olímpia, 1^a e 2^a de Ribeirão Preto.

Polo 14: Pirassununga, Araraquara, Jaboticabal, S.Carlos, Taquaritinga, Itápolis, Porto Ferreira, Jaú, Novo Horizonte.

Polo 15: Pirajú, Avaré, Botucatu, Bauru, Lençóis Paulista, Santa Cruz do Rio Pardo..

Polo 16: Lins, Assis, Garça, Marília, Ourinhos, Santa Cruz do Rio Pardo, Tupã, Paraguaçu Paulista.

Polo 17: Catanduva, Fernandópolis, Jales, Monte Aprazível, Nova Granada, Santa Fé do Sul, Votuporanga, Mirassol, 1^a e 2^a de S. José do Rio Preto.

Polo 18: José Bonifácio, Nhandeara, Andradina, Araçatuba, Birigui, Penápolis, Pereira Barreto, General Salgado.

Polo 19: Adamantina, Dracena, Osvaldo Cruz, Presidente Prudente, Presidente Venceslau, Rancharia, Regente Feijó, Santo Anastácio, Mirante do Paranapanema.

Com as negociações havidas nos vários níveis, e, com o envolvimento de doze instituições capacitadoras, cada qual com potenciais, interesses e vocações diferenciadas, originaram-se modelos bem heterogêneos de atuação. O PEC foi assumindo formas variadas de tal modo que fica difícil falar no geral, pois há um PEC/USP, diferente do PEC/PUCSP, diferente do PEC/UNICAMP, do PEC/UNESP-Marília, do PEC/UNESP-Bauru, do PEC/UNITAU, etc., e, internamente a cada instituição houve uma gama variada de tipos de ações não redutíveis a um rótulo geral. Ao discutir questões ligadas a este programa temos que ter em mente esta diversidade, o papel das Delegacias de Ensino e das instituições que desenvolveram as ações de educação continuada, na conjunção com o projeto de gestão em que está inserido.

Este é o contexto em que se insere este trabalho de avaliação externa.

II. A AVALIAÇÃO EXTERNA DO PROCESSO DESENCADEADO PELO PEC

A questão da formação continuada não tem sido tratada em profundidade pelos pesquisadores em educação e mesmo pelas administrações públicas da educação. Faltam avaliações mais consistentes que permitam analisar a contribuição real desta formação para a melhoria da qualidade do ensino e de um processo de gestão democrática nas próprias escolas. Esta é uma avaliação imprescindível e de interesse para gestores e pesquisadores na medida em que pode trazer contribuições quanto a um tipo de compreensão que se situa na interseção de análises de tipo mais amplo, relativas a aspectos políticos mais gerais, a estruturas de poder, e análises mais focadas, em níveis intermediários das estruturas do sistema educacional, voltadas, por exemplo, para a cultura da escola, suas práticas educativas e seus rituais.

Esta proposta de **Avaliação Externa** do Processo de Implementação e do Impacto das Ações do PEC foi colocada, não somente, como se inserindo no esquema do modelo de negociação proposto para o desenvolvimento do projeto, como também para durante o processo fornecer informações visando encaminhamento de problemas ou consolidação de acertos. Isto foi sendo realizado, tanto pela coordenação do projeto de avaliação, como pelos responsáveis pelas avaliações específicas nos diversos pólos em que se distribuiu o trabalho das agências capacitadoras. As informações coletadas, com problematizações e sugestões, foram sendo, através de relatórios periódicos e reuniões, encaminhadas à equipe responsável pelo projeto na Secretaria.

A avaliação da educação continuada assume características especiais, porque ao mesmo tempo em que deve considerar o próprio processo de formação continuada proposto e em seu desenvolvimento, tem que avaliar, também, o seu impacto no produto ou na qualidade do trabalho, na escola e nas demais instâncias, delegacias e órgãos da Secretaria. Do ponto de vista do próprio processo de formação, compreenderia as formas de desenvolvimento dos cursos/ações, o grau de satisfação dos capacitandos, a pertinência dos conteúdos para solução dos problemas das escolas, a competência e a motivação dos capacitadores, além de outros aspectos relevantes.

Quanto ao ângulo dos produtos, é fundamental perceber se de fato os programas de capacitação têm conseguido introduzir algum tipo de melhoria na qualidade das atividades

de escolas, bem como nos diferentes aspectos da gestão. Do ponto de vista desta avaliação externa este aspecto fica limitado pelo tempo disponível, por isto é preciso considerar que estar-se-á falando dos primeiros efeitos ou das perspectivas dos participantes em relação a eles.

Este projeto integrado de avaliação externa se faz tentando acumular informações e análises relativas a diferentes níveis possíveis de desenvolvimento e de impacto de uma proposta da natureza deste PEC, no contexto da política geral desencadeada pela SEESP. Quatro agências avaliadoras foram envolvidas, cada qual respondendo por uma área específica do estado na qual concentraram seus esforços avaliativos, sob a coordenação desta relatora. Com esta coordenação pretendeu-se instaurar um processo de troca e consensos quanto ao modelo e processos do projeto de avaliação, garantindo que os dados relativos a alguns fatores pudessem ter uma mínima unidade de referência para todo o processo em todo o estado, enquanto outros dados, a partir das análises avaliativas específicas em cada região, pudessem atender à diversidade das iniciativas encetadas localmente pelas diferentes Delegacias de Ensino e diferentes agências capacitadoras. Procurou-se com isso garantir uma visão geral, comparativa do processo, ao lado da compreensão das negociações locais, seus desdobramentos, seus modelos específicos, seus componentes e, através de estudos de caso, aproximar uma compreensão de sua significação na escola.

Este trabalho foi desenvolvido por quatro agências avaliadoras que atuaram coordenadamente, a saber : Fundação João Pinheiro (MG), Fundação de Apoio à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Fundação Cesgranrio (RJ) e Fundação Carlos Chagas (SP).

Em anexo, encontra-se um mapa do estados de São Paulo com a especificação da divisão do estado por Pólos regionais e as áreas de responsabilidade de estudo de cada agência avaliadora .

III. METODOLOGIA DE TRABALHO

Tendo em vista os objetivos do PEC, o modelo geral de avaliação discutido e aceito consensualmente por todas as entidades participantes da avaliação, ficou configurado como abaixo passamos a apresentar.

Coube às instituições comprometidas com a avaliação externa dos projetos PEC aproximar-se da questão da qualidade, tanto no desenvolvimento das ações, quanto em seus primeiros conseqüentes.

Esta avaliação foi realizada através de :

- análise da proposta geral do PEC/SEESP e das propostas específicas das agências capacitadoras e acompanhamento de suas transformações;
- aplicação de um conjunto de instrumentos comuns a uma amostra estratificada dos participantes;
- instrumentos específicos aplicados aos participantes de acordo com o tipo de função em que estivessem envolvidos na rede; estas funções abrangiam professores, coordenadores pedagógicos, diretores, assistentes técnicos pedagógicos e supervisores de ensino;
- aplicação de instrumentos de caracterização/opinião aos capacitadores;
- entrevistas com os envolvidos nas negociações dos diferentes projetos propostos, com participantes de diferentes funções, capacitadores, etc.
- observações de ações;
- estudos de caso delineados para a aproximação do ocorrido em escolas.

Os **instrumentos comuns** aplicados, foram:

- **um Questionário de Opiniões** : respondido por amostra de *participantes*, composto de duas partes - **Parte I** : relativa aos aspectos comuns a qualquer curso ou ação;

Parte II : com questões particularizadas por segmento envolvido no curso/ação (Professores, Diretores, Assistentes Técnico-Pedagógicos, Supervisores, Professores Coordenadores); esse questionário conteve também, uma *ficha informativa* sobre o respondente.

- aplicação de uma ***Escala sobre Comportamentos e Questões Educacionais***, especialmente elaborada e pré-testada para este estudo. Com esta escala pretendeu-se detectar comportamentos/attitudes eliciadores de mudança.
- aplicação de um ***questionário aos capacitadores***, que foi respondido pelos professores que trabalharam no desenvolvimento das ações junto aos participantes, o qual foi acompanhado de uma ficha informativa sobre o capacitador.

Os instrumentos acima, avaliadores dos aspectos considerados comuns a todo processo implementado nas heterogêneas ações do projeto de educação continuada, ficaram sob a responsabilidade da coordenação da avaliação externa, em cooperação com as quatro agências avaliadoras. Os instrumentos foram montados numa construção coletiva, com a contribuição e participação ativa e crítica de todas as agências participantes da avaliação. A coordenação foi estruturando e validando com os demais responsáveis por este processo de avaliação a forma final dos instrumentos, os quais, para serem tomados como definitivos, contaram com a aprovação de todos. O questionário e a escala foram pré-testados. Esses instrumentos de avaliação, utilizados para o levantamento geral de dados, em amostra especificamente delineada para tanto, foram construídos a partir dos pressupostos assumidos no documento geral gerador do PEC e nas propostas das agências capacitadoras. Assim, foram elaborados a partir de um referencial que se traduziu pelos elementos abaixo:

- adequação aos objetivos visados com a implementação desse processo de educação continuada;
- domínio de informações necessárias particulares a cada segmento e gerais
- motivação e iniciativa para busca de informações
- adequação do curso/ação às necessidades dos participantes
- utilidade dos conteúdos/atividades para o trabalho dos participantes
- qualificação e qualidade do trabalho dos capacitadores
- cumprimento efetivo dos planos de curso/ações

- metodologias utilizadas nos cursos/ações
- capacidade de formulação de metas curriculares (em cada âmbito)
- organização do espaço escolar (em cada segmento)
- participação, conforme o âmbito
- acompanhamento e avaliação, conforme o âmbito
- condições de trabalho coletivo e em equipes (em cada segmento e inter)
- condições e formas de apoio pedagógico, conforme o âmbito
- apoio à tomada de decisões/encaminhamento de decisões
- formas de disseminação das informações (em todos os segmentos e inter)
- incorporação de inovações
- desenvolvimento de estratégias de ensino e avaliação da aprendizagem.

Os instrumentos encontram-se em anexo.

A **aplicação** destes instrumentos foi feita em uma amostra de participantes, representativa, estratificada, por cursos/ações/tipo de participante envolvido. O Questionário de Opinião - Parte I e a Escala sobre Comportamentos e Questões Educacionais foram aplicados nos módulos iniciais das ações ou cursos componentes da amostra e, nos módulos finais. A Parte II do Questionário de Opinião, pela sua construção, foi aplicada apenas ao final, dado que se reportava a aspectos específicos ligados às funções dos participantes na rede e sua resposta implicava em que o participante tivesse já percorrido todos os módulos ou o conjunto de atividades programados, ou quase. O Questionário dos Capacitadores foi aplicado nos dois momentos procurando-se abranger o maior número de capacitadores possível, pois estes traduzem o envolvimento dos que realizaram o trabalho com a rede em dois momentos bem distintos do desenvolvimento das ações. Aplicadores devidamente treinados foram mobilizados para esta tarefa.

Além desses instrumentos de avaliação geral, outros meios de estudo foram empregados especificamente pelas agências avaliadoras, em conformidade com as características do PEC na região sob sua responsabilidade avaliativa, e o modelo de abordagem por elas definidos face às características peculiares das ações do PEC, nos Pólos por elas abrangidos. Foram utilizadas entrevistas, realizadas com os diferentes segmentos envolvidos: delegados de ensino, supervisores, diretores, assistentes técnico-

pedagógicos, professores, capacitadores e coordenadores institucionais da capacitação. Observações de cursos/ações também foram realizadas, na medida das possibilidades, e em conformidade com os modelos do processo avaliativo escolhido por cada instituição avaliadora. Os relatórios de cada uma das agências avaliadoras relatam e analisam as especificidades ocorridas nas regiões a que se reportam. Foram ainda realizados quatro estudos de caso, um em cada uma das quatro regiões objeto de avaliação, conduzidos respectivamente por cada uma das agências avaliadoras, com o objetivo central de analisar em profundidade as eventuais mudanças decorrentes da implementação do PEC, os produtos, problemas e/ou aspectos positivos, em uma Delegacia de Ensino.

Estes estudos foram definidos pelas agências avaliadoras em função de seu potencial de pesquisa e do tipo de enfoque privilegiado. As abordagens foram diferentes para as quatro agências e foram discutidas entre as agências e a coordenação do projeto avaliativo. Este procedimento possibilitou análises quanto a: pistas para organização do trabalho coletivo; clima institucional presente a partir das ações do PEC; experiências significativas que se implementaram a partir do desenvolvimento dos módulos; impasses e problemas relevantes.

O delineamento desta avaliação foi consolidado sob esta forma, em função da dinâmica de desenvolvimento das próprias ações de capacitação, que variam em extensão no tempo, tendo cronograma e conteúdos variados e negociados a cada etapa.

Tendo as ações sido negociadas pelas Delegacias de Ensino com as agências capacitadoras, não há uma distribuição homogênea de ofertas de ações por Delegacias ou Pólos. Em algumas áreas atua-se mais com professores, seja de CB à 4a.série, seja de disciplina específica, em outras, mais com diretores, ATPs Coordenadores Pedagógicos, Supervisores. A variabilidade de ações e a heterogeneidade de trabalhos por Polo evidencia o processo de negociação havido, pelo menos com as Delegacias de Ensino.

Nas análises leva-se em conta, no que se refere a produtos, a dimensão **tempo**, uma vez que esta avaliação não se estendeu por tempo suficiente para além das ações. Deve-se levar em conta, também, que impactos são mediados por condições institucionais e pessoais específicas.

Nos relatórios de cada instituição avaliadora encontram-se os relatos detalhados destes estudos, bem como análises das características do projeto de trabalho de cada uma das doze agências que participaram no desenvolvimento das ações deste projeto de educação continuada.

Este relatório dedica-se ao estudo mais geral sobre o desenvolvimento do PEC-96/98, ou seja, aos aspectos comuns avaliados para todas as regiões, agências capacitadoras, tipo de participante e tipo de ação.

IV. AMOSTRA DO ESTUDO GERAL

Como vimos, o estado foi dividido em pólos congregando várias delegacias de ensino, configurando regiões específicas onde ações do PEC foram desenvolvidas. A amostra para aplicação dos instrumentos comuns do estudo avaliativo foi composta obedecendo aos seguintes critérios:

1. abrangência de todas as agências capacitadoras e todos os pólos;
2. representação por categoria profissional atingida pelas ações centralizadas: supervisores, diretores, professores, assistentes técnico-pedagógicos, coordenadores pedagógicos;
3. nas ações centralizadas, teve-se como unidade amostral as turmas, sorteadas ao acaso, proporcionalmente para cada estrato; em cada turma/ação sorteada responderam aos instrumentos todos os participantes e todos os capacitadores;
4. para os cursos/ações descentralizados procedeu-se da mesma forma: turmas sorteadas proporcionalmente por estrato, nas quais todos os participantes presentes na data da aplicação responderam aos instrumentos, inclusive os capacitadores; os estratos contemplam : instituição capacitadora, polo, curso/ação, nível de ensino: CB-4ª série; 5ª série em diante.

Nos estudos preliminares para delineamento da amostra para a avaliação e, posteriormente na aplicação dos instrumentos, verificou-se que as ações podem ser caracterizadas em quatro tipos: as *centralizadas*, as *descentralizadas*, as *mistas* (dirigidas aos níveis gestores mas que contam com professores ou coordenadores pedagógicos freqüentando os trabalhos) e as que englobaram toda a *equipe escolar*, ações desenvolvidas nas escolas.

Em anexo encontram-se os detalhes da amostra, inclusive sua alteração em função das intercorrências entre a primeira aplicação dos instrumentos no início dos módulos/ações e a segunda aplicação, ao final.

Os módulos dos cursos e as ações não tiveram um desenvolvimento linear, tendo havido suspensão de cursos/ações, substituição de cursos/ações, novas ações iniciadas, alterações de participantes pelo processo de atribuição de aulas no início do ano de 1998 ou por interferências de algumas Delegacias de Ensino, ou Diretores, além de ausências ocasionais no dia das aplicações.

Devido a isto, conduziremos a análise dos dados tomando como referência básica da avaliação geral, os dados da amostra consolidada ao final dos módulos/ações, cuja abrangência é bem maior em função da agregação das ações que estavam suspensas ou em negociações no momento da primeira aplicação dos instrumentos, e, porque reflete *opiniões ao término do processo*. Separou-se para análise particularizada a sub-amostra de participantes que responderam aos instrumentos no início dos trabalhos e também ao final, para fins comparativos das *diferenças de opiniões entre início-final do processo*.

Na depuração e contagem das freqüências de respostas constata-se que os participantes deixaram de responder a um ou outro item. Por esta razão, para cada questão dos diferentes instrumentos, o total utilizado para análise é o do número de respondentes efetivos no item, número que varia de item para item. Porém estes dados faltantes não são numerosos; no pior dos casos não atinge um por cento dos respondentes.

A Tabela I nos mostra a composição da amostra nas aplicações início-final.

TABELA I

Distribuição do nº de participantes que responderam aos instrumentos, por tipo de ação.

Amostra para avaliação: início/1997 - final/1998.

TIPO DE AÇÃO	CAPITAL GRANDE SÃO PAULO		INTERIOR		TOTAL	
	Início/1997	Final/1998	Início/1997	Final/1998	Início/1997	Final/1998
Centralizada	690	698	896	1.080	1.586	1.778
Descentralizada	3.902	3.631	2.513	3.221	6.415	6.852
Mista			62		62	

Equipe Escolar			520	694	520	695
TOTAL	4.592	4.329	3.991	4.995	8.583	9.325

V. PERFIL DOS PARTICIPANTES DA AMOSTRA

No total, responderam aos instrumentos na fase final dos módulos/ações 9.325 participantes, correspondendo aproximadamente a 10% do total de participantes. Destes,

3.191 responderam aos instrumentos tanto no início quanto ao final de sua participação nas ações do PEC.

Dentre os participantes que responderam aos instrumentos, 16% são do sexo masculino e 84% do feminino. No Polo 12 nota-se que há 22% de participantes do sexo masculino, e 21% nos Pólos 3, 8, 11 e 18, um pouco acima da proporção geral.

A grande maioria tem mais de 31 anos (81%), 85% com grau superior de formação e, 7% com pós-graduação. Na faixa de 11 a 20 anos de tempo de exercício encontram-se 36%, e, 17% com até 5 anos. Correspondendo à abrangência esperada pelo PEC, dentre os participantes, cerca de 77% são professores, 10% coordenadores pedagógicos, 8% diretores, 3% assistentes técnico-pedagógicos e 2% supervisores de ensino, estando a maioria deles em sua função atual há mais de 6 anos, embora 16% exerçam a função específica há menos de 2 anos.

Os Pólos 3, 6, 12 e 16 têm maior contingente de educadores mais jovens do que os demais pólos. O maior percentual de diretores participantes respondendo aos instrumentos encontrou-se no Polo 9 e, dentre os diretores que responderam aos instrumentos, os maiores percentuais participaram de ações das agências capacitadoras CENPEC e Instituto Paulo Freire, o que tem a ver com o tipo de ação desenvolvida por estas agências capacitadoras.

A seguir apresenta-se a distribuição dos que responderam aos instrumentos ao final dos módulos/ações, por função exercida, nível de ensino/disciplina :

Função não docente: 15%	CB/4º: 17%
Português: 9%	Matemática: 22%
História: 12%	Geografia: 11%
Ciências: 15%	Língua Estrangeira: 9%
Física: 3%	Química: 2%
Biologia: 4%	Educação Física: 3%
Educação Artística: 3%	Outra: 8%

Os professores distribuem-se conforme o nível em que lecionam tal como especificado na tabela II, a seguir.

TABELA II

Distribuição dos professores da amostra, por nível em que lecionam.

SÉRIE/NÍVEL	Nº DE PROF.
CB à 4ª série EF	1 607
5ª à 8ª série EF	2 943
Ensino Médio	446
Ens. Fund. e Médio	2 888
TOTAL	7 884

Dos respondentes que lecionam do CB à 4a.série a maioria concentra-se nos pólos 2, 5, 6, 13 e 17; há boa representatividade em todos os pólos de professores participantes e que lecionam de 5a. série em diante.

Antes de apresentar os resultados obtidos com a aplicação dos instrumentos aos participantes, apresenta-se os dados relativos aos capacitadores, vez que a atuação destes face a face com os capacitandos é que determinou em grande parte as opiniões expressas por aqueles que foram os que vivenciaram o processo desencadeado nos módulos/ ações.

VI. CAPACITADORES: CARACTERÍSTICAS E OPINIÕES

Responderam ao questionário 257 capacitadores no período inicial do desenvolvimento dos módulos/ações do PEC, e 321 no período final.

A maioria dos capacitadores que responderam ao questionário, considerando os que trabalhavam nos módulos iniciais e também os que foram consultados nos módulos finais, tinham mais do que 41 anos (63% no conjunto), sendo 26% do sexo masculino e 74% do sexo feminino. No conjunto, 17% tinham curso superior, e, 20% superior com alguma especialização; 31% tinham mestrado, e 32% doutorado. Dentre os capacitadores 14% nunca trabalharam na rede pública de ensino básico, 44% dos que trabalharam nessa rede o fizeram por mais de 11 anos, sendo que, 18% trabalhou entre 6 e 10 anos. Portanto, boa parte deles tem boa experiência de trabalho na rede pública de ensino básico. 20% deles nunca trabalhou na rede particular de ensino fundamental e médio; dos que trabalharam nessa rede, 19% trabalhou mais de 11 anos, e, 33% de dois a cinco anos. O que se observa é que boa parte dos capacitadores envolvidos neste projeto de educação continuada teve experiência de trabalho com o ensino básico, público ou privado.

A maior parte dos capacitadores trabalhou em quatro ou cinco módulos no PEC (64%), 10% trabalhou em um ou dois módulos. Verifica-se que há o envolvimento da maioria dos capacitadores com todo o processo de trabalho dentro do plano de atuação das instituições que desenvolveram as ações do projeto. Houve, portanto, certa continuidade de capacitadores no programa.

Quanto ao vínculo entre os capacitadores e a instituição capacitadora encontramos a seguinte situação:

- 30% são professores da universidade capacitadora e responsáveis pela elaboração da ação que desenvolvem;
- 8% são professores da universidade capacitadora e foram convidados para desenvolver a ação;

- 9% escolheu participar após conhecer as propostas da universidade capacitadora;
- 30% atuam para uma agência capacitadora que não é instituição de ensino universitário;
- 1% foi indicado pela Delegacia de Ensino para atuar como capacitador;
- 17% qualificou-se pela abertura de vagas para capacitador por parte da agência capacitadora;
- 5% assinalou a resposta “outro tipo de vínculo”.

No que diz respeito à pergunta se houve orientação específica para que ele, capacitador, pudesse executar sua tarefa, 74% diz que sim e 24% que não; 2% não responderam esta questão.

Dentre os que atuaram nos Pólos 8, 9 e 16, 100% declarou ter recebido orientação específica para sua atuação no PEC feita pela equipe responsável pelo pelo PEC ou pelos envolvidos em trabalho cooperativo. No Polo 8 a agência capacitadora responsável pelas ações foi a Megatrends, no Polo 9 e 16 o Instituto Paulo Freire.

Nos Pólos 1, 4 e 6 a proporção dos que receberam preparo foi respectivamente de 90%, 96% e 92%. A agência capacitadora que desenvolveu atividades nos Pólos 1 e 6 foi a CTE, e no Polo 4 a PUCSP.

No Polo 3, 87% declara ter recebido orientação, e no Polo 11, 80%. No Polo 3 atuou a UMC/FAEP e no Polo 11, a UNICAMP.

No Polo 19 apenas 13% declara ter recebido orientação e nos Pólos 10 e 12, 50%. A UNESP/Presidente Prudente respondeu pelas ações no Polo19, e a UNESP/Rio Claro, pelas ações no Polo 12. No Polo 10 atuou a UNICAMP.

Nos demais pólos a proporção dos que receberam orientação para sua atuação como capacitador no PEC variou entre 54 - 75%.

Perguntados sobre o *grau de dificuldade* que enfrentaram para realizar seu trabalho na capacitação encontramos os percentuais a seguir:

TAREFAS	Dificuldade (%)	
	Baixa	Alta
1. Cumprir metas e diretrizes previstas na proposta do curso/ação.	86	14
2. Corresponder às demandas específicas dos profissionais atendidos, de acordo com as necessidades pessoais e locais.	71	29
3. Observar o grau de autonomia dos capacitandos em relação aos conteúdos desenvolvidos.	67	33
4. Despertar, nos capacitandos, interesse por criar e ampliar a utilização dos recursos já existentes em seus locais de trabalho.	70	30
5. Registrar, sistematicamente, a frequência dos participantes.	85	15
6. Implementar propostas de organização de trabalho coletivo.	67	33
7. Acompanhar e avaliar o comportamento dos capacitandos.	70	30
8. Providenciar, quando necessário, adequação do material de apoio pedagógico ao curso/ação.	82	18
9. Corrigir disfunções percebidas ao longo do processo.	84	16
10. Desenvolver toda a programação planejada para o curso/ação no espaço de tempo previsto.	77	23

Desdobrando estes dados por pólos, podemos assinalar proporções mais expressivas de dificuldades apontadas por capacitadores em alguns pólos, relacionadas a certas tarefas.

Para o quesito 2, apontam alta dificuldade : 43% no Polo 3 (FAEP/UMC).

Para o quesito 3, apontam alta dificuldade : 50% no Polo 12 (UNESP/Rio Claro) e, 43% no Polo 3 (UMC/FAEP).

Para o quesito 4 : 38% no Polo 2 (USP e UNESP/SP).

Para o quesito 6 : 54% no Polo 3 (UMC/FAEP); 38% no Polo 8 (Megatrends) e Polo 10 (UNICAMP).

Quesito 7 : 54% no Polo 13 (UNESP/Franca); 40% no Polo 10 (UNICAMP).

Quesito 9 : 23% no Polo 6 (CTE);

Quando se lhes perguntou quais *problemas mais importantes* enfrentaram em sua ação na capacitação, os itens mais apontados foram:

- *postura do capacitando que não acredita no trabalho* (32%);
- *dificuldades dos capacitandos* (32%);
- *falta de infra-estrutura no local de realização do trabalho* (21%).

Pouquíssimos apontaram dificuldades quanto a ser a proposta dos módulos/ações inadequada aos participantes do grupo, ou quanto à falta de apoio das Delegacias de Ensino, ou a ter dificuldade de comunicação com os responsáveis pela coordenação geral do PEC na respectiva instituição capacitadora. No entanto, mesmo sendo em pequena proporção, aparecem dificuldades sobretudo com algumas Delegacias de Ensino.

Perguntou-se ainda aos capacitadores, como classificariam o *desempenho do grupo de capacitandos* quanto a determinadas atitudes e comportamentos. Abaixo a discriminação dos resultados:

	Grau Atribuído	
	Baixo	Alto
A. Iniciativa do grupo.	28	72
B. Habilidade para trabalhar em grupo.	23	77
C. Aceitação das diferentes atividades/etapas	7	93
D. Comprometimento nas diferentes etapas.	14	86
E. Criatividade.	19	81
F. Estão prontos a superar obstáculo.	28	72
G. Realizam, com empenho, as atividades propostas.	16	84

No que se refere à questão dos instrumentos que utilizaram para fazer o *acompanhamento dos capacitandos*, apontam o que segue (com os respectivos percentuais):

- relatório ou anotações sobre cada um dos participantes- 20%
- observações gerais - 79%
- fichas pormenorizadas - 5%
- tarefas individuais realizadas durante os encontros - 60%
- tarefas individuais realizadas nos intervalos dos módulos - 36%

- construção de material pedagógico de apoio no curso/ação - 52%
- outros - 39%.

Predomina aqui as “observações gerais”, o que talvez sinalize para a necessidade de se refletir um pouco mais sobre a questão do acompanhamento dos participantes em sua trajetória pelo processo de educação continuada. Por outro lado, há ênfase tanto em tarefas individuais feitas nos módulos e/ou intervalos entre eles e, também, a construção de material pedagógico, como elemento indicativo do desenvolvimento obtido pelos participantes.

Foram indicadas várias temáticas aos capacitadores, coerentes com os objetivos propostos para o PEC, pedindo-se que assinalassem o grau de profundidade com que abordaram a questão no seu trabalho com os capacitandos. Abaixo o percentual de resposta para cada tema:

- a. Democratização da gestão escolar: promoção do desenvolvimento de práticas de trabalho coletivo.**
não abordaram - 4% ; pouca profundidade - 43%; com profundidade - 41%.
Este tópico foi mais enfatizado no Polo 9 (Instituto Paulo Freire) e no Polo 1 (CTE).
- b. Organização da escola: melhor atendimento aos alunos, implicando em modificações na escola e na sala de aula**
não abordaram - 6%; pouca profundidade - 46%; com profundidade - 34%.
Este aspecto, segundo os capacitadores, foi enfatizado sobretudo no Polo 9 (Instituto Paulo Freire).
- c. Atualização de diagnósticos com informações educacionais precisas sobre a realidade local.**
não abordaram - 9%; pouca profundidade - 50%; com profundidade - 25%.
No Polo 9 (Instituto Paulo Freire) e Polo15 (UNESP/Bauru) este quesito aparece como tendo sido abordado com profundidade num grau superior aos demais pólos.

- d.** Promoção e priorização da sala de aula como espaço onde o currículo ganha vida: sistematização, aprofundamento e ampliação do conhecimento teórico e metodológico não abordaram - 4%; pouca profundidade - 26%; com profundidade - 62%
Abordou-se em maior profundidade este tópico no Polo 5 (CENPEC/Escola da Vila), Polo 7 (UNITAU) e Polo 10 (UNICAMP).
- e.** Ampliação do espaço da sala de aula: a biblioteca e o laboratório, como recursos importantes no processo de ensino.
não abordaram - 6%; pouca profundidade - 52%; com profundidade - 27%.
Este quesito foi abordado em maior profundidade no Polo 12 (UNESP/Rio Claro) e Polo 6 (CTE).
- f.** Implementação de uma cultura avaliativa: acompanhamento contínuo da aprendizagem.
não abordaram - 3%; pouca profundidade - 38%; com profundidade - 51%.
Os pólos em que se abordou esta questão com maior profundidade foram : Polo 12 (UNESP/Rio Claro) e Polo 6 (CTE).
- g.** Criação e organização de espaço adequado para colocar o material pedagógico: instalação de salas-ambiente.
não abordaram - 14%; pouca profundidade - 50%; com profundidade - 19%.
Este aspecto foi tratado em maior profundidade no Polo 12 (UNESP/Rio Claro), Polo 8 (Megatrends) e Polo 6 (CTE).
- h.** Questões de integração escola-comunidade.
não abordaram - 4%; pouca profundidade - 45%; com profundidade - 36%.
No Polo 9 e 13 (Instituto Paulo Freire), Polo 6 (CTE), e, Polo 12 (UNESP/Rio Claro) este aspecto foi tratado com maior profundidade, segundo as respostas dos capacitadores.
- i.** Questões sobre procedimentos avaliativos permanentes na rede pública de ensino.
não abordaram - 5%; pouca profundidade - 50%; com profundidade - 29%.
Abordado bem no Polo 9 (Instituto Paulo Freire)

Colocados o contexto de desenvolvimento do programa de educação continuada, as características dos participantes e de seus capacitadores, e opiniões destes quanto ao processo e aos capacitandos, passamos a apresentar as respostas obtidas junto aos participantes, nos instrumentos de avaliação geral desse programa.

VII. QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO - PARTE I: ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES

**OBTIDAS NO ÚLTIMO MÓDULO DE TRABALHO DOS
CURSOS E AÇÕES IMPLEMENTADOS.**

Apresentaremos as respostas item a item, uma vez que cada um deles aborda uma característica diferente relativa ao desenvolvimento das ações. Lembramos que cada item foi avaliado em uma escala variando de **Concordo Fortemente (A)** a **Discordo Fortemente (E)**. Para a análise de “concordância” agregou-se as respostas A e B , e, para “discordância”, D e E. Quando se quis destacar a forte concordância (A) é feita referência explícita a isto; o mesmo para forte discordância (E). Ao se assinalar fato relativo às avaliações em “C” usamos o qualificativo “mais ou menos”.

Para cada quesito apresentamos, dentro do item, primeiro os dados gerais, ou seja, da amostra como um todo, em seguida os dados desmembrados por Pólos; se necessário, por motivo de destaque, aponta-se resultados específicos às Delegacias de Ensino, e, por último assinala-se os dados por instituição capacitadora.

Embora haja, de modo geral, positividade nas avaliações, há situações nas quais certo percentual de participantes apontam o quesito a ser avaliado como tendo sido atendido apenas parcialmente ou, como não tendo sido atendido. Em muitos dos casos, embora a porcentagem de respostas nas pontuações D e E não sejam em si altas, a soma das duas e, em alguns situações, com a agregação do percentual de resposta da pontuação C (“mais ou menos”), tem-se um valor de tendência razoável de desacordo ou insatisfação. Esta agregação tem também a finalidade de equilibrar o efeito de “halo” nas respostas, que no caso, em sua maioria, apontam sentido positivo. Assinalaremos esses casos, pois os consideramos como sinalizações que merecem ser levadas em conta para a redefinição de políticas e ações quanto a possíveis futuros desdobramentos deste programa de educação continuada.

Passamos, então a apresentar os itens com os respectivos dados.

A. O CONTEÚDO DOS ITENS NA ESCALA DE OPINIÃO E AS TENDÊNCIAS DAS RESPOSTAS.

1. As ações e conteúdos desenvolvidos durante o Projeto de Educação Continuada – PEC, são úteis ao trabalho dos participantes.

Para o conjunto dos respondentes encontra-se um alto percentual de concordância com esta afirmação (86%), sendo que apenas 11% assinalou o valor C da escala que corresponderia a um “mais ou menos” e, 3% sinalizou discordância com ela.

Ao verificar-se as respostas por pólos há alguns dados assinalar. Observa-se que, apontam “mais ou menos” ou ‘discordância’, 28% no Polo 12, e, 22% no Polo 15. 19% assinalam “mais ou menos” nos Pólos 3 e 8. Dentro do Polo 12, destacamos a Delegacia de Ensino de Limeira na qual 32% dos participantes das ações empreendidas pela UNESP/Rio Claro, assinalam “mais ou menos” ou “discordância” neste item. No Polo 15 (UNESP/Bauru), na Delegacia de Ensino de Pirajú, assinalam “mais ou menos” ou “discordam” 24% dos participantes.

Neste item, no que se refere às avaliações por instituição, os índices agregados de “concordo fortemente” e “concordo” foram maiores do que 70% para todas elas. Assinale-se que apontaram a pontuação C (“mais ou menos”), 19% dos participantes das ações da UMC/FAEP, 18% dos participantes das ações da Megatrends, e, 14% do CTE. Os maiores índices de “concordo fortemente” (valorização A) foram obtidos pelo Instituto Paulo Freire (72%), pela UNESP (71%), e pelo CENPEC (70%).

2. No desenvolvimento das atividades e cursos foram aproveitados os conhecimentos e experiências dos participantes.

A concordância com a afirmação deste item, na amostra como um todo atinge 85%, havendo apenas 5% de discordância .

Nas análises por polo agregando-se as respostas “mais ou menos” e as “discordâncias” encontra-se os seguintes percentuais: Polo 12 (32%), Polo 3 (28%), Polo 8 (21%). No Polo 12 (UNESP/Rio Claro), novamente na Delegacia de Ensino de Limeira, encontramos percentual de “mais ou menos” e “discordância” bem mais alto que no geral (40%). No Polo 3 (UMC/FAEP), na Delegacia de Ensino de Moji das Cruzes, 39% dos participantes assinalaram “mais ou menos” ou “discordância”, e na 11ª DE, 26%. No Polo 8 (Megatrends), a assinalar que, 31% dos amostrados na Delegacia de Ensino de

S.Vicente, e, 25% na de Miracatu responderam “mais ou menos” ou “discordância” neste item.

Também neste item, de modo geral, há tendência positiva nas avaliações para todas as instituições capacitadoras. O maior índice de “concordo fortemente” nesta questão é encontrado para as ações desenvolvidas pela UNESP (65%), destacando-se na agregação de “concordo” e “concordo fortemente” com os mais altos percentuais, neste caso, além da própria UNESP, o CENPEC, a Escola da Vila e o Instituto Paulo Freire. Assinale-se que, para este item, 20% dos participantes das ações da UMC/FAEP responderam “mais ou menos”. Não houve negatividade expressiva a assinalar.

3. Os professores capacitadores procuraram verificar como os participantes pensam aplicar o que aprenderam.

A concordância com este item na amostra inteira é da ordem de 77%, com 14% de avaliações “mais ou menos”, e, 9% de discordância.

Por polo verifica-se, quando se agregam as respostas “mais ou menos” e as “discordâncias”, que os mais altos percentuais são encontrados no Polo 12, 42%, destacando-se aqui a DE de Limeira (63%); Polo 3, 36%, assinalando-se aqui a DE de Moji das Cruzes (51%); Polo 9, 33%, destacando-se a 2ª DE de Sorocaba (64% de discordância); Polo 1 (31%) com 43% na 7ª DE e 32% na 8ª DE; Polo 7 (28%), com 40% na 1ª DE de S. José dos Campos e 37% na DE de Cruzeiro; Polo 8 (26%), com 39% na DE de Miracatu; Polo 16 (20%), sem destaques especiais entre as Delegacias de Ensino.

Neste item o maior índice de “concordo fortemente” foi atribuído à Escola da Vila (60%). Manifestaram algum grau de discordância participantes das ações da UMC/FAEP (15%), da Megatrends (13%), do Instituto Paulo Freire (11%) e da CTE (10%).

4. A maioria dos professores capacitadores despertou o interesse do grupo.

No grupo como um todo 77% concordam com a afirmativa, 15% “mais ou menos”, e 8% discordam.

Considerando cada polo, ao agregar-se as respostas “mais ou menos” e as “discordantes”, encontram-se os seguintes resultados que merecem sinalização: Polo 12 (36%) - neste polo destaca-se a DE de Limeira com 40%; Polo 1 (30%) - aponta-se aqui a 5ª DE (34%), a 7ª DE (33%) e a 9ª DE (32%); Polo 9 (30%) - destacando-se a 1ª DE de Sorocaba (40%) e a 2ª DE de Sorocaba (64%); Polo 3 (38%) - assinala-se 53% na DE de Moji das Cruzes e 44% na de Itaquaquecetuba; Polo 8 (29%), sem destaque especial a assinalar; Polo 6 (27%), apontando-se em Taboão da Serra, 40%; Polo 14 (22%), assinalando-se a DE de Taquaritinga com 55% de “mais ou menos” e “discordância”.

O maior índice de “concordo fortemente” foi atribuído ao CENPEC (68%), seguido um pouco de longe pela USP (57%).

Agregando-se as respostas “mais ou menos” e as “discordâncias” encontram-se com percentuais a apontar : UMC/FAEP (38%), Megatrends (31%), CTE (29%), UFSCAR (28%), Instituto Paulo Freire (23%) e Escola da Vila (20%).

Se agregarmos “mais ou menos” com “discordância” nesse quesito temos uma sinalização de que aspectos motivacionais ou de estrutura de trabalho nem sempre foram objeto do cuidado necessário nas ações dos capacitadores dessas instituições.

5. As ações do PEC foram planejadas tendo em vista as necessidades de cada Delegacia de Ensino.

No conjunto das respostas concordam com a afirmação 62% dos respondentes, 23% responderam “mais ou menos” , e 15% discordam.

Os pólos com os maiores percentuais de “mais ou menos” e “discordância” em relação a esse item : Pólos 1 e 3 (58%), Polo 10 (57%), Polo 6 (52%) e Polo 8 (48%).

No Polo 1 destacam-se a 7ª DE (90%) e a 8ª DE (60%).

No Polo 3 : 70% na DE de Moji das Cruzes, 61% na 21ª .

No Polo 10 : 2ª DE de Campinas (83%), 3ª DE de Campinas (74%), 1ª DE de Campinas (73%).

No Polo 6 : DE de Itapevi (69%), 1ª DE de Osasco (65%).

No Polo 8 : DE de Registro (44%).

No que se refere às agências capacitadoras, que apresentaram suas propostas de trabalho e as discutiram com as Delegacias de Ensino, a agência capacitadora cujos participantes mostraram bom percentual de concordância com essa afirmação, foi a UNESP, com 83%, seguida pela UFSCAR, com 75%. Os participantes das ações da UMC/FAEP foram os que em maior percentual discordam de que as ações do PEC tenham sido planejadas de acordo com as necessidades das Delegacias de Ensino (57%).

As sinalizações dos participantes apontam para a necessidade de uma melhor calibração das negociações quanto a necessidades reais x ações. No entanto, estas respostas também nos levam a apontar contradições dos respondentes em relação a várias outras questões em que sinalizam que as ações estão sendo pertinentes e úteis. Podemos hipotetizar que as respostas a este item refletem representações particularizadas feitas sobre as informações disponibilizadas ou não, quer pelas delegacias de ensino, quer pelos responsáveis ou pelos monitores das agências capacitadoras; estes últimos por sua vez, como veremos por dados adiante, nem sempre também mostraram-se integrados a todo o processo desencadeado pela agência capacitadora.

6. O clima e as relações estabelecidos nas atividades e cursos permitiram a livre manifestação de idéias.

Concordam com esta afirmação 91% dos respondentes, não havendo praticamente discordância. No Pólo 3 encontrou-se 12% de respostas “mais ou menos”, e nessa categoria ainda, 10% no Polo 12 e 9% no Polo 1.

Quanto às instituições capacitadoras neste item os respondentes participantes de cada uma delas mostram altos índices de concordância no que se refere a esse quesito, com exceção da FAEP, onde, ao contrário da tendência geral, 53% dos respondentes

“concordam fortemente” com o teor do item, enquanto nas demais agências este percentual está acima dos 65%.

7. Os participantes ficaram à vontade para fazer perguntas durante as atividades do PEC

Alto grau de concordância com este item na amostra como um todo (94%). Assinale-se 8% de respostas “mais ou menos” nos Pólos 12 e 15.

Para todas as instituições capacitadoras este item foi avaliado como altamente satisfatório.

8. As ações e conteúdos pouco compreendidos foram retrabalhados com os participantes

No geral, 68% dos participantes amostrados concordam com a afirmação do item, 18% “mais ou menos” e, 14% discordam. Considerando os pólos, temos no Polo 19 o maior percentual de concordância (84%) e nos Pólos 12 e 3, o menor (54%). Somam maior discordância os Pólos 9 (27%), 3 (21%), 1 e 12 (20%), 7 (19%).

Quanto às repostas, por Delegacias de Ensino vale destacar:

Polo 12: DE de Limeira (59%).

Polo 3: 10ª e 21ª DE.

Polo 9: 2ª DE de Sorocaba (81%), 1ª DE de Sorocaba (70%).

Polo 1: 8ª DE (50%) e 5ª DE (45%).

Polo 7: DE de Pindamonhangaba (100%), de Cruzeiro (48%), Caraguatatuba (44%).

Quanto às respostas dos participantes, por agência capacitadora, agregando as respostas “mais ou menos” e “discordância”, verifica-se que as maiores porcentagens estão entre os participantes das ações da FAEP (45%), UNITAU (40%) e CTE (39%).

9. O clima de trabalho no PEC, em geral, foi agradável.

A concordância dos respondentes é de 91%, 7% “mais ou menos”. Assinale-se no Pólo 3, nessa categoria, 15% das respostas, no Polo 12, 12%, nos Pólos 1 e 8 (10%), e no 14 (9%).

Embora o grau de concordância com a afirmação seja alto no que se refere aos participantes de cada uma das agências capacitadoras, assinale-se que a UMC/FAEP obteve o índice de 15% na categoria “mais ou menos”, e a UFSCAR, 10%.

10. A maioria dos professores capacitadores foi assídua e pontual.

A concordância com esta afirmação, no geral da amostra, é de 93%, com 2% de discordância. Verifica-se no Polo 12, 10% de repostas “mais ou menos”, e nos Pólos 7 e 10, 8%.

Nos dados desagregados por agência capacitadora a tendência é de concordância altíssima com a afirmação do item. Exceção a essa grande concordância mostra-se entre os participantes das ações da UFSCAR e da UMC/FAEP em que 68% assinalaram “concordam fortemente”.

11. Minhas atividades profissionais cotidianas prejudicaram meu aproveitamento no PEC.

76% discordaram desta afirmação, 17% concordaram com ela. No Polo 10 a concordância com a afirmação é de 28%, no Polo 4 de 22%, no Polo 5, 21%, nos Pólos 7 e 9, 20%, nos Pólos 1 e 2 de 18%.

Por agência capacitadora, nada de peculiar em relação à maioria delas foi encontrado, sendo a tendência de respostas semelhante às do total da amostra. Destaca-se apenas o sinalizado pelos participantes das atividades desenvolvidas pelo CENPEC, com 51% das respostas agregando “mais ou menos” e “concordância”. Este grupo específico parece ter encontrado alguma dificuldade para conciliar as atividades profissionais com as do PEC cabendo verificar-se se isto decorreu de questões relativas à estrutura de programação da agência capacitadora ou, de questões ligadas à escola ou delegacia de ensino.

12. A relevância das atividades e cursos vai além de sua utilização prática imediata.

A concordância neste item é de 60%, 24% respondendo “mais ou menos” e, 15 discordando. Manifestam discordância, 22% no Polo 10, 21% nos Pólos 12 e 8, 18% nos Pólos 1, 3, 6, 7 e 9.

Para este item os maiores índices de avaliações “mais ou menos” e de “discordância” mostram-se entre os participantes das ações da UMC/FAEP (53%), Megatrends (50%), e Escola da Vila (44%).

13. Os trabalhos realizados no PEC mostraram a importância das informações educacionais para a definição de políticas.

Considerando todo o grupo que respondeu ao questionário, 62% concordam com esta afirmação e, 23% posicionam-se com “mais ou menos”.

Nos Pólos os maiores índices de concordância aparecem nos Pólos 9 (83%), 13 (79%), 7 (73%), 17 e 19 (72%). Agregando-se as respostas “mais ou menos” e as “discordâncias” verificam-se os seguintes percentuais, por polo : Pólos 12 e 16 (50%), Polo 3 (49%), Polo 2 (48%), Polo 4 (45%), Pólos 5 e 8 (42%).

O maior índice de “concordância” neste item acha-se entre os participantes das ações do Instituto Paulo Freire (85%), CENPEC (75%) e UNESP (71%). As maiores porcentagens de “mais ou menos” agregada a “discordância” aparecem entre os participantes das ações da UMC/FAEP (49%), Escola da Vila (46%), PUCSP (46%), CTE (42%) e Megatrends (42%).

14. Valeria a pena participar de outras atividades com estes professores capacitadores.

O grau de concordância com esta afirmação é de 87%, 5% discordando. Analisando as respostas por polo verificam-se algumas variações assinaláveis quando se agregam as respostas “mais ou menos” e discordantes, a saber: Polo 12 (29%), Polo 3 (22%) e Polo 15 (17%).

Neste particular, no que se refere às agências capacitadoras, os menores índices de “concordo fortemente” acham-se entre os participantes das ações da UMC/FAEP (50%), UFSCAR (57%) e Megatrends (58%). Se adicionarmos os percentuais relativos às opiniões “mais ou menos” e “discordantes”, os maiores índices encontram-se entre os participantes das ações da Megatrends (23%) e da UMC/FAEP (22%).

15. Nos cursos e ações do PEC houve seqüência no tratamento dos conceitos e princípios.

Para o grupo como um todo o índice de concordância aqui é de 86%, 10% assinalando “mais ou menos” e 4% discordando.

Na análise por polo encontra-se que no Polo 12, 33% dos respondentes assinalam “mais ou menos” ou “discordância”, o mesmo ocorrendo com 21% no Polo 8 e, 19% no Polo 3. Destaque para a DE de Limeira, no Polo 12, com 45% de “discordância” e “mais ou menos”.

As maiores porcentagens agregadas de “mais ou menos” e “discordância” aparecem entre os participantes das ações da UFSCAR (21%), Megatrends (21%) e UMC/FAEP (20%).

16. Os professores capacitadores apresentaram propostas e materiais organizados.

Mostram concordância com o item 90% dos respondentes, 7% assinalaram “mais ou menos”.

Ao desagregar-se por polo verifica-se que adicionando-se as respostas “mais ou menos” e as “discordantes”, no Polo 12 encontramos 28% dos respondentes, e, no Polo 1, cerca de 16%. No Polo 10, 15% assinalam para este item a categoria “mais ou menos”, embora nenhum assinale “discordância”.

As menores porcentagens de alta concordância neste item mostram-se entre os participantes das ações da UFSCAR (53%) e da UMC/FAEP (54%).

17. As atividades e cursos foram oferecidos em ambientes e condições adequados.

Para a amostra total a concordância com esta afirmação é de 75% dos respondentes, com 14% assinalando na escala “mais ou menos”.

A análise por polo, somando-se os que assinalaram “mais ou menos” ou que discordaram do item, mostra que os percentuais mais altos nessas avaliações encontram-se nos Pólos 1 e 10 (41%), 6 (36%), 4 e 8 (34%), 9 (31%). No Polo 10 destaque-se a 4ª DE de Campinas com 68% de “mais ou menos” e “discordância” e a 1ª DE de Campinas com

56%. No Polo 1 : 8ª DE (55%), 2ª e 7ª DE (52%). No Polo 6 : DE de Itapecerica da Serra (73%) e Carapicuíba (69%).

De modo geral não há alta concordância neste item para os participantes quando se consideram as respostas por instituição capacitadora. O menores índices de “concordo fortemente” encontram-se entre os participantes de ações do CTE (35%), Megatrends (38%) e UMC/FAEP (40%). Agregando-se as avaliações “mais ou menos” e de “discordância” temos: CTE (38%), Megatrends (35%), PUCSP (32%) e Escola da Vila (27%).

Se considerarmos o geral nas avaliações deste item, quanto ao ambiente e condições de trabalho durante a realização das ações, podemos considerar que se julgam relativamente satisfatórias estas condições, mas há casos de alguns pólos e agências capacitadoras que merecem melhor análise dessas condições.

18. As atividades do PEC me estimularam a trabalhar coletivamente na Escola.

No geral, concordam com a afirmação 81% dos respondentes, havendo 13% que assinalou “mais ou menos”.

Quanto às respostas por polo cabe assinalar que responderam “mais ou menos” para este item 20% dos respondentes nos Pólos 1 e 3, 17% nos Pólos 6, 8 e 12, e, 15% nos Pólos 2 e 10.

Índices a assinalar entre os participantes que assinalaram “mais ou menos” e “discordância” no item são: UMC/FAEP (30%), Megatrends (27%) e CTE (25%).

19. Durante o PEC, pôde-se aprender com a vivência dos outros participantes, a partir da orientação dos professores capacitadores.

Na amostra total temos para este item um índice de 85% de concordância. e 11% de respostas “mais ou menos”.

Verificando a tendência de resposta por polo, entre “mais ou menos” e discordâncias temos no Polo 3 (26%), no Polo 8 (24%), Polo 12 (23%), no Polo 9 (18%), e no Polo 16 (15%).

Neste tópico, no que diz respeito às avaliações dos participantes respectivos, o maior percentual de “concordo fortemente” encontra-se entre os participantes das atividades desenvolvidas pela UNESP (69%) e pela USP (64%). Quando se agregam as avaliações “mais ou menos” e “discordantes”, assinala-se: UMC/FAEP (26%), Megatrends (24%), CTE (16%) e UNITAU (15%).

20. Nos cursos e ações estabeleceram-se relações entre os conhecimentos anteriores e os novos conhecimentos apresentados.

Dentre os que responderam ao questionário 11% assinalam “mais ou menos” para este item e, 85% concordam com a afirmação.

No Polo 12 encontra-se 37% de respostas “mais ou menos” e discordantes, sendo este percentual nos pólos 8 (25%) e 3 (24%).

Agregando as alternativas “mais ou menos” e “discordância”, assinala-se os percentuais : Megatrends (25%), UMC/FAEP (24%), CTE (18%).

21. Os professores capacitadores demonstraram conhecer a realidade da Rede Estadual de Ensino, estabelecendo relações entre os assuntos por eles tratados e os problemas do cotidiano escolar.

Neste item 71% tendem a concordar, 16% assinalando “mais ou menos”.

Quanto às respostas por pólos, verifica-se, ao agregar as respostas “mais ou menos” com as “discordâncias”, que o percentual nessas alternativas atinge 51% no Polo 12, no Polo 3, 42%, no 15, 40% e, 32% no Polo 10.

Vale destacar com respostas “mais ou menos” e “discordância” neste item as seguintes Delegacias de Ensino : Polo 12, DE de Limeira (59%); Polo 3, DE de Moji das Cruzes (57%), Itaquaquecetuba (52%) ; Polo 15 : DE de Lençóis Paulista (46%) ; Polo 10 : 1ª DE de Campinas.

No que se refere às instituições capacitadoras, os maiores percentuais de “concordo fortemente” acham-se entre os participantes das ações do Instituto Paulo Freire (55%) e do CENPEC (54%). Agregando as avaliações que sinalizam “mais ou menos” e “discordância”, encontramos 42% entre os participantes das ações da UMC/FAEP, 35% entre os da Escola da Vila, 34% entre os da PUCSP e UNICAMP, 33% entre os participantes das atividades da UFSCAR e 27% entre os da CTE e USP.

22. Os professores capacitadores apresentaram com clareza os objetivos dos módulos/encontros.

A concordância neste item é alta (85%) com 11% de respostas “mais ou menos”, e 4% discordando.

Nos pólos, ao reunirmos as respostas “discordantes” com a resposta “mais ou menos” temos: Polo 12 (31%); Polo 3 (24%), Polo 1 (21%).

Os maiores percentuais de “concordo fortemente” foram encontrados entre os participantes das atividades do CENPEC e USP (70%), da UNESP (65%) e PUCSP e Instituto Paulo Freire (64%) Agregando-se as sinalizações “mais ou menos” e de “discordância” encontram-se os seguintes percentuais de resposta a assinalar : UFSCAR e UMC/FAEP (25%), Megatrends (19%) e CTE (18%).

23. Os professores capacitadores encaminharam discussões sem perder o foco no assunto.

Concordância também alta neste item (86%), com 10% de sinalizações “mais ou menos”.

Agregando as respostas “discordantes” e as “mais ou menos” neste item para os respondentes em cada polo, temos a assinalar os seguintes percentuais : Polo 12 (26%) e Polo 3 (22%).

Neste item, os maiores percentuais de “concordo fortemente” encontrados entre os participantes das ações do CENPEC e USP (68%), da UNESP (67%) e da PUCSP (64%). Para “mais ou menos” e “discordância”, encontra-se 22% entre os participantes das ações da UMC/FAEP e da UFSCAR, 19% dentre os participantes das ações da CTE, 17% da Megatrends e 16% da Escola da Vila..

24. Os participantes puderam avaliar individual e coletivamente os trabalhos desenvolvidos em cada encontro/ módulo.

O índice de concordância neste item é de 80%, com 14% assinalando “mais ou menos”.

Quanto aos pólos, adicionando as resposta “discordantes” com as “mais ou menos”, observa-se que no Polo 12 este percentual é de 36%, no Polo 3, 33%, no Polo 1, 25%, no Polo 8, 23%, no Polo 5, 21%.

O maior índice de “concordo fortemente” neste tópico encontrou-se entre os participantes das ações do CENPEC (66%), da UNESP (59%), da USP e UFSCAR (57%). Ao agregar as respostas “mais ou menos” com “discordância” tem-se a assinalar os seguintes percentuais : UMC/FAEP (33%), Escola da Vila (26%), Megatrends (23%), CTE e UNICAMP (21%).

25. A consulta e utilização dos textos indicados foi importante para adquirir novas idéias.

Para este item 10% assinalaram “mais ou menos” e, 86% emitiram opinião de concordância.

Nos pólos, agregando-se as respostas discordantes com “mais ou menos” encontra-se os seguintes índices : Polo 12 – 28%; Pólos 3 e 8 – 22%; Polo 1- 20%; Polo 10- 15%.

Os percentuais mais expressivos de “concordo fortemente” encontram-se entre os participantes das ações do Instituto Paulo Freire (73%), do CENPEC (72%), da UNESP (69%), da USP e PUCSP (68%).

Ao agregar-se “discordância” com “mais ou menos” aponta-se : UMC/FAEP (23%), Megatrends (22%), UFSCAR (20%) e CTE (18%).

26. A partir dos trabalhos do PEC, pude desenvolver conceitos mais claros sobre avaliação de aprendizagem.

Neste item encontrou-se 14% de respostas “mais ou menos”, e, 79% de concordância, com 7% de discordâncias.

Nas análises por polo, agregando as respostas discordantes com as “mais ou menos” vê-se que no Polo 12 essas alternativas congregam 37% dos respondentes, no Polo 3, 30%; no Pólo 1, 29%, no Polo 8, 28%, no Polo 6, 22%; nos Pólos 11 e 15, 21%.

Desagregando os dados por instituição capacitadora as porcentagens mais expressivas em “concordo fortemente” são: Instituto Paulo Freire (66%), CENPEC (60%), Escola da Vila e UNESP (55%). Entre “mais ou menos” e “discordância” aponta-se como relevante, comparativamente : UMC/FAEP (31%), Megatrends (28%), CTE (24%), UNICAMP e UFSCAR (21%).

27. Durante os intervalos entre os encontros/módulos do PEC, consegui introduzir novas práticas em meu cotidiano profissional em função das orientações recebidas.

Para este item 16% assinalaram “mais ou menos”, e, 77% manifestam concordância.

Nas respostas em cada polo assinalamos com porcentagens relevantes de respostas “mais ou menos”: Polo 12 - 31%; Pólos 3 e 9 - 24%; Polo 8 – 21%; Polo 1 - 19%. Com percentagem de “discordância” relevante temos : Polo 12 - 16%, e neste polo destaca-se com “mais ou menos” e “discordância” a DE de Limeira com 55%.

Dentre os participantes das ações da UNESP (54%), da Escola da Vila (52%) e da USP (51%) é que encontram-se os maiores percentuais de concordância forte em relação à afirmação. Ao agregar-se as respostas “mais ou menos” e “discordância” encontram-se os seguintes percentuais : UMC/FAEP (36%), Megatrends (32%), CTE (26%), Instituto Paulo Freire (22%), UFSCAR, UNICAMP e UNITAU (21%).

28. As atividades desenvolvidas, em geral, estimularam a minha permanência no PEC.

A concordância com a afirmação fica em 83% com 11% dos respondentes assinalando “mais ou menos”.

Quanto às respostas por polo, tem-se: nos Pólos 12 e 15 assinalando “mais ou menos”, 21%, e, 18% no Polo 3. Não há percentuais de discordância a assinalar.

O maior percentual de “concordo fortemente” para esta questão aparece entre os participantes das ações da UNESP e da USP (71%), da PUCSP (67%), da Escola da Vila (66%), da UNICAMP (64%) e do CENPEC (62%). Na agregação das respostas “mais ou menos” e de “discordância” encontra-se : Megatrends (29%), UMC/FAEP (27%), UFSCAR (23%), CTE (21%).

B. PERSPECTIVAS GERAIS DOS PARTICIPANTES RELATIVAS ÀS AÇÕES, POR PÓLOS/DELEGACIAS DE ENSINO E INSTITUIÇÕES CAPACITADORAS.

A tabela a seguir nos dá uma visão sintética das porcentagens de resposta, por item, para toda a amostra, nos momentos finais de desenvolvimento das ações do PEC.

TABELA III

QUESTIONÁRIOS DE OPINIÃO

Porcentagens de Resposta

Itens	Concordância	Mais ou Menos Discordância
1. As ações e conteúdos desenvolvidos durante o Projeto de Educação Continuada - PEC são úteis ao trabalho dos participantes.	86%	14%
2. No desenvolvimento das atividades e cursos foram aproveitados os conhecimentos e experiências dos participantes.	85%	15%
3. Os professores capacitadores procuraram verificar como os participantes pensam aplicar o que aprenderam.	77%	23%
4. A maioria dos professores capacitadores despertou o interesse do grupo.	77%	23%
5. As ações do PEC foram planejadas tendo em vista as necessidades de cada Delegacia de Ensino.	62%	38%
6. O clima e as relações estabelecidos nas atividades e cursos permitiram a livre manifestação de idéias.	91%	9%
7. Os participantes ficaram à vontade para fazer perguntas durante as atividades do PEC	94%	6%

8. As ações e conteúdos pouco compreendidos foram retrabalhados com os participantes.	68%	32%
9. O clima de trabalho no PEC, em geral, foi agradável.	91%	9%
10. A maioria dos professores capacitadores foi assídua e pontual.	93%	7%
11. Minhas atividades profissionais cotidianas prejudicaram meu aproveitamento no PEC.	24%	76%
12. A relevância das atividades e cursos vai além de sua utilização prática imediata.	60%	40%
13. Os trabalhos realizados no PEC mostraram a importância das informações educacionais para a definição de políticas.	62%	38%
14. Valeria a pena participar de outras atividades com estes professores capacitadores.	87%	13%
15. Nos cursos e ações do PEC houve sequência no tratamento dos conceitos e princípios.	86%	14%

Itens	Concordância	Mais ou Menos Discordância
16. Os professores capacitadores apresentaram propostas e materiais organizados.	90%	10%
17. As atividades e cursos foram oferecidos em ambientes e condições adequados.	75%	25%
18. As atividades do PEC me estimularam a trabalhar coletivamente na Escola.	81%	19%
19. Durante o PEC, pôde-se aprender com a vivência dos outros participantes, a partir da orientação dos professores capacitadores.	85%	15%
20. Nos cursos e ações estabeleceram-se relações entre os conhecimentos anteriores e os novos conhecimentos apresentados.	85%	15%
21. Os professores capacitadores demonstraram conhecer a realidade da Rede Estadual de Ensino, estabelecendo relações entre os assuntos por eles tratados e os problemas do cotidiano escolar.	71%	29%
22. Os professores capacitadores apresentaram com clareza os objetivos dos módulos/encontros.	85%	15%
23. Os professores capacitadores encaminharam discussões sem perder o foco no assunto.	86%	14%
24. Os participantes puderam avaliar individual e coletivamente os trabalhos desenvolvidos em cada encontro/ módulo.	80%	20%
25. A consulta e utilização dos textos indicados foi importante para adquirir novas idéias.	86%	14%
26. A partir dos trabalhos do PEC, pude desenvolver conceitos mais claros sobre avaliação de aprendizagem.	79%	21%
27. Durante os intervalos entre os encontros/ módulos do PEC, consegui introduzir novas práticas em meu cotidiano profissional em função das orientações recebidas.	77%	13%
28. As atividades desenvolvidas, em geral, estimularam a minha permanência no PEC.	83%	17%

Quando consideramos estes resultados por pólos, como já vimos, temos alguns diferenciais que nos parecem precisam ser apontados. Passaremos a apresentar os pontos principais que cremos merecem ser considerados.

O Polo no qual encontramos, para a maioria dos itens, percentuais de “*mais ou menos e discordância*”, embora não tão altos em geral, mas, assinaláveis, foi o *Polo12* que abrange as Delegacias de Ensino de Americana, Limeira, Rio Claro, Araras, e onde as ações do PEC foram desenvolvidas pela UNESP/Rio Claro. Dentre os itens que merecem

consideração neste polo, com percentuais de “mais ou menos e discordância” entre 30 % e 50% estão: itens 1, 2, 3, 4, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 22, 24, 26 e 27. Neste polo, mesmo considerando que as avaliações positivas, em percentuais, sejam maiores que as negativas, em comparação com os outros pólos manifesta-se um certo grau de insatisfação com o programa de educação continuada como um todo.

Também no *Polo 3* (S.Paulo: 10^a, 11^a, 21^a, Mogi das Cruzes, Suzano, Itaquaquecetuba), encontramos muitos itens com percentuais que sinalizam alguma insatisfação; com percentuais entre 20% e 30% de “mais ou menos e discordância” temos os itens 2, 8, 14, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26 e 27. Com percentuais mais altos nestas alternativas acham-se, neste polo, os itens 5 (58%), 13 (49%), 21 (42%), 4 (38%) e 3 (36%). Neste Polo atuou a UMC/FAEP como agência capacitadora.

No *Polo 8* (Delegacias de Ensino de Miracatu, Registro, Guarujá, Santos, S.Vicente, Itanhaem), encontramos percentuais de “mais ou menos e discordância” entre 20 e 30% nos itens 2, 3, 4, 15, 19, 20, 24, 25, 26 e 27. Para os itens 5, 13 e 17 esses percentuais foram, respectivamente, 48%, 42% e 36%. Neste Polo atuou a Megatrends.

No *Polo 1* (área de abrangência: S.Paulo, 1^a, 2^a, 5^a, 6^a, 7^a, 8^a, 9^a), encontramos percentuais em torno de 20 a 30% de “mais ou menos e discordância” nos itens 3, 4, 8, 9, 17, 22, 24 e 26. Destaca-se o item 5, no qual se afirma que as ações do PEC foram planejadas tendo em vista as necessidades da Delegacia de Ensino, no qual, neste polo, 58% assinalaram “mais ou menos ou discordância”.

No *Polo 2* (São Paulo: 12^a, 13^a, 14^a, 16^a, 17^a, 18^a, 19^a, 20^a), apenas o item 13 obteve percentual de “mais ou menos e discordância” a assinalar, com 48%; este item refere-se à demonstração nas ações do PEC na área, da importância das informações educacionais para a definição de políticas. Neste Polo atuaram como capacitadoras a USP e a UNESP/SP. Cabe verificar os objetivos específicos das ações aqui desenvolvidas por essas agências. Isso também ocorreu com as avaliações no *Polo 4* (São Paulo: 3^a e 4^a, Caieiras, 1^a e 2^a de Guarulhos) onde este item obteve 45% de “mais ou menos e discordância”. Neste Polo desenvolveram-se as ações da PUC-SP.

No *Polo 5* (Diadema, Mauá, 1ª e 2ª de Sto. André, 1ª e 2ª de S. Bernardo, São Caetano do Sul, Ribeirão Pires) ocorreu o mesmo que nos Pólos 2 e 4 quanto ao item 13 (45% de “mais ou menos e discordância”), observando-se ainda que para o item 24 (“Os participantes puderam avaliar individual e coletivamente os trabalhos desenvolvidos em cada encontro/módulo”) 21% assinalam “mais ou menos e discordância”. Atuaram neste Polo como capacitadoras o CENPEC e a Escola da Vila.

Também no *Polo 16* (Lins, Assis, Garça, Marília, Ourinhos, Santa Cruz do do Rio Pardo, Tupã, Paraguaçu Paulista) o item 13 obteve percentagem assinalável de “mais ou menos e discordância” (50%), e, no item 3, 20%.. Neste Polo atuou a UNESP/Marília e Assis.

No *Polo 6*, abrangendo as Delegacias de Ensino de: Carapicuíba, Itapeverica da Serra, Itapevi, Cotia, Taboão da Serra, Barueri, 1ª e 2ª de Osasco, verifica-se avaliações “*mais ou menos e discordantes*” a assinalar nos itens 4 (27%), 5 (52%) , 17 (36%) e 26 (22%). O Polo 6 teve atividades do PEC desenvolvidas pela CTE.

Para o *Polo 7* (Cruzeiro, Guaratinguetá, Lorena, Pindamonhangaba, Taubaté, Jacareí, Caraguatatuba, 1ª e 2ª de S.José dos Campos) observamos avaliações “mais ou menos e discordantes” assinaláveis apenas no item 3 (28%), Este item refere-se ao fato de os professores capacitadores procurarem verificar como os participantes pensam aplicar o que aprenderam. Neste Polo as ações do PEC estiveram sob a responsabilidade da UNITAU.

Quanto ao *Polo 9* que abrangia as Delegacias de Ensino de Apiaí, Itapetininga, Itapeva, S.Roque, Tatuí, Votorantim, Itararé, 1ª e 2ª de Sorocaba, apontamos percentuais de “mais ou menos e discordância” entre 25 e 35% nos itens 3, 4, 8 e 17. Neste Polo as ações foram desenvolvidas pelo Instituto Paulo Freire.

No *Polo 10* (Bragança Paulista, 1ª, 2ª, 3ª e 4ª de Campinas, 1ª e 2ª de Jundiaí) destacam-se com percentuais de “*mais ou menos e discordância*”, a considerar os itens 5 (57%), 17 (41%) e 21 (32%). A UNICAMP foi a agência que desenvolveu ações de educação continuada neste Polo.

No que se refere ao *Polo 14* (Pirassununga, Araraquara, Jaboticabal, S.Carlos, Taquaritinga, Itápolis, Porto Ferreira, Jaú, Novo Horizonte) apenas o item 4. mereceu

algum percentual assinalável de “mais ou menos e discordância”, com 22% (“A maioria dos professores capacitadores despertou o interesse do grupo”). Neste Polo desenvolveram atividades a USP, UFSCAR e UNESP/Araraquara.

No *Polo 15* (Pirajú, Avaré, Botucatu, Bauru, Lençóis Paulista, Santa Cruz do Rio Pardo) a observar o item 21 com 40% de “mais ou menos e discordância” (“Os professores capacitadores demonstraram conhecer a realidade da Rede Estadual de Ensino, estabelecendo relações entre os assuntos por eles tratados e os problemas do cotidiano escolar.”) Neste Polo as ações de educação continuada foram desenvolvidas pela UNESP/Bauru.

Para os Pólos 11, 13, 17, 18 e 19 nada de peculiar tem-se a assinalar quanto a insatisfações.

VIII. ESCALA SOBRE QUESTÕES EDUCACIONAIS

Faremos a apresentação dos dados desta escala em sua aplicação ao final dos módulos/ações trazendo os itens com maior discordância, maior concordância e aqueles cujos percentuais de resposta entre as alternativas possíveis não mostram uma tendência clara à concordância ou discordância.

Esta escala foi elaborada com vistas a detectar idéias mais gerais, representações, que os educadores possam ter quanto a aspectos das ações educativas e de educandos, tanto no que se refere a conceitos de currículo e aprendizagem, como atitudes, comportamentos e papel da escola.

A. CARACTERÍSTICAS DA ESCALA: ANÁLISE FATORIAL

Realizou-se uma análise fatorial com os resultados da primeira aplicação da Escala de Questões Educacionais para verificar-se a consistência dos constructos relativos à sua estrutura, antes de avançar-se na análise dos dados obtidos com sua aplicação ao final dos módulos/ações. A matriz ortogonal transformada mostrou três fatores bem definidos, com cargas consistentes. O fator 1 agregou os itens de números (em ordem de peso no fator): 38, 37, 44, 36, 46, 45, 31, 42 e 47. Estes itens têm como eixo uma perspectiva mais centrada nos sujeitos, itens relativos a disposições subjetivas das pessoas. Por exemplo, o item 36: “É mais importante para o aluno ter confiança em si mesmo do que ser obediente”. O fator 2 agregou os itens: 40, 28, 43, 30, 27, 33, 23, 24, 39, 35 e 32. Estes itens mostram uma perspectiva de relação entre esforço x disciplina x aprendizagem. Por exemplo, item 40: “A obediência a todas as regras da escola garante o desenvolvimento do caráter do aluno”; ou item 28 : “A responsabilidade pelo fracasso escolar é dos próprios alunos e não da escola”. O fator 3 agregou os itens de números: 41, 25, 21, 22, 34, 26 e 29. São itens com perspectivas relativas à socialização, à relação escola x vida. Por exemplo, item 41: “O que se ensina na escola é de muito pouca ajuda para se enfrentar os problemas da vida real”.

De modo geral a escala mostrou-se consistente em função da estrutura esperada e assim, passaremos a apresentar uma análise descritiva das respostas a cada item desse instrumento e, em seguida, abordaremos os traços gerais em função dos três eixos estruturantes da escala.

B. AS RESPOSTAS À ESCALA DE QUESTÕES EDUCACIONAIS

Vamos adentrar nas respostas dadas pelos respondentes da escala verificando as tendências de respostas mais características do grupo.

1. Itens com tendência maior a ter a discordância do grupo.

Nas respostas dadas aos itens da escala sobre questões educacionais ao final das ações, observa-se que os respondentes tendem, em sua maioria, a **discordar** das seguintes afirmações:

“Muita participação dos alunos leva os professores a perderem o controle sobre a classe.” (87%)

“A primeira responsabilidade do professor em casos de mau comportamento é localizar e punir o responsável.” (72%)

“O que se aprende na escola não tem muito valor porque o conhecimento e a informação mudam muito rapidamente.” (71%)

“A maioria dos alunos que tem ‘problemas de comportamento’ faz o melhor que pode para conviver com as outras pessoas.” (62%)

“Algumas informações profissionais devem ser compartilhadas, outras, não.” (59%)

“A responsabilidade pelo fracasso escolar é dos próprios alunos e não da escola.” (56%)

“O que se ensina na escola é de muito pouca ajuda para se enfrentar os problemas da vida real.” (54%)

“O aluno tolerará erros e até injustiças de um professor que ele sente que gosta dele.” (53%)

“Um dos grandes problemas das escolas é que a disciplina é sacrificada em função dos interesses dos alunos.” (51%)

2. Itens com tendência maior a ter a concordância do grupo.

Os participantes tendem mais a **concordar** com as seguintes afirmações:

“A aprendizagem consiste no aumento de informações que os alunos possuem sobre os vários campos do conhecimento.”(74%)

“Os alunos devem ser incentivados em sala de aula a tentar alternativas antes de lhes ser oferecida uma solução pronta.” (97%)

“Há conhecimentos que são necessários e básicos para o estudo de qualquer assunto e não mudam muito.”(72%)

“É mais importante para o aluno ter confiança em si mesmo do que ser obediente.” (76%)

“O professor deve compreender as deficiências e os maus resultados dos alunos, assim como os seus êxitos.” (94%)

“Todos devem ser encorajados a tomar iniciativa, inclusive os alunos.”(98%)

“Os alunos necessitam de mais orientação e disciplina do que usualmente têm.” (81%)

“O que os alunos sentem durante o processo de aprendizagem é tão importante quanto o conteúdo a ser aprendido.” (78%)

“Os alunos devem aprender que os problemas da vida em geral têm várias soluções possíveis e não uma única correta.” (96%)

“O currículo se compõe não somente de conteúdos a serem aprendidos, mas, também de habilidades e atitudes a serem adquiridas.”(95%)

“Grande parte dos comportamentos inadequados dos alunos é devido a medos e culpas socialmente adquiridos.”(68%)

“O processo de aprendizagem é experimental.” (58%)

3. Itens em que os resultados não mostraram uma tendência dominante, clara, de opinião.

“Uma vez que o conteúdo das disciplinas é a essência do currículo, as atividades servem apenas para facilitar a aprendizagem desses conteúdos.”

“O adulto em que o aluno se torna resulta mais da convivência com os colegas do que dos conteúdos aprendidos na escola.”

“Para a obtenção de comportamento socialmente desejável, as críticas do professor em relação ao aluno são mais eficazes do que as críticas de seus colegas.”

“Um dos grandes problemas das escolas é que elas não levam em conta os interesses dos alunos. “

“A obediência a todas as regras da escola garante o desenvolvimento do caráter do aluno.”

“Uma atividade para ser educacionalmente válida deve requerer muito raciocínio e memória.”

4. Comentando as respostas

Pelas discordâncias assinaladas, esses itens mostram que o papel da escola e do professor para a vida social do aluno são valorizados, deixando, no entanto, entrever que ainda há entre os educadores a tendência a responsabilizar o próprio aluno pelas suas dificuldades na escola, pelo seu fracasso, bem como a idéia de que o interesse dos alunos não deve sobrepujar a disciplina. Assim é que, o item “A responsabilidade pelo fracasso escolar é dos próprios alunos e não da escola.” , embora com 56% de

discordância, mostra 44% de respostas “mais ou menos e discordantes”. De fato, esta questão é problemática uma vez que envolve uma interação de diversos fatores, alguns idiossincráticos até, onde o papel do próprio aluno também entra. A questão é como este problema é contextualizado pelos educadores e que impactos pode ter nas ações em sala de aula.

Também no item “Um dos grandes problemas das escolas é que a disciplina é sacrificada em função dos interesses dos alunos.”, apesar da discordância de muitos, 25% assinalaram “mais ou menos” e 23% mostraram-se concordantes. Isto se combina com a grande concordância com o item “Os alunos necessitam de mais orientação e disciplina do que usualmente têm.” (81% de concordância).

As ações pedagógicas se desenvolvem pervasadas por uma filosofia educacional, consciente ou inconscientemente, que se compõe de slogans, conceitos fragmentados, de idéias-recorte que acabam conduzindo ações e decisões no dia a dia que podem afetar bastante a vida escolar, em diferentes sentidos. De qualquer forma, estas respostas são indicadoras de algum desconforto dos educadores em relação às questões disciplinares, no sentido de atitudes e comportamentos adequados para o trabalho escolar. Estas observações, no entanto, não devem se sobrepor ao fato de que a maioria dos que responderam ao instrumento coloca-se em posições educacionais condizentes com uma visão mais construtiva face aos alunos, às atividades de ensino e ao papel da escola.

Vislumbra-se também que há alguma reflexão crítica em relação ao papel da escola para a vida social dos alunos, quando observa-se que apenas 12% concordam com a afirmação de que “O que se aprende na escola não tem muito valor porque o conhecimento e a informação mudam muito rapidamente.”, e que apenas 23% concordam que o que se ensina na escola é de pouca ajuda para se enfrentar os problemas da vida real.

Como se vê os grandes índices de concordância se dão em relação aos itens componentes do primeiro fator (eixo) da estrutura da escala e são itens relativos aos aspectos de consideração da pessoa do aluno. Mas, entre estas idéias perpassam contradições, o que é comum nas representações com que socialmente atuamos, como

algumas pesquisas mostram; entre estas idéias está, por exemplo, que é importante que o aluno tenha confiança em si mesmo, mas ao mesmo tempo enfatiza-se que necessitam de maior disciplinamento externo. Mostram ainda concepções compreensivas como a consideração pelo lado afetivo dos alunos e a consideração, para avaliação do comportamento do aluno, das suas histórias de vida pessoal e social, e concepções que admitem diversas alternativas de solução para problemas, o que pode indicar certa sensibilidade à relatividade da interpretação de fatos.

No entanto, é em relação aos aspectos relativos ao segundo eixo da escala - esforço e aprendizagem - que maiores dúvidas e contradições aparecem. Apesar disso, revela-se a tendência geral a compreender a aprendizagem como fruto da experiência, portanto, supondo a participação ativa dos alunos. Ao lado disto a ênfase da aprendizagem como acúmulo de conhecimentos e a compreensão de que há um corpo de conhecimentos básicos necessários, não se descartando a disciplina como parte importante para possibilidade de aprendizagens. Destaca-se a construção pela experiência, mas nos limites de conteúdos definidos e com disciplina. A contradição aqui está na concepção de aprendizagem como construção ou como acúmulo de informações, concepções que têm recortes teóricos bem diferentes. Também está entre enfatizar o esforço pessoal do aluno como determinante e o valor da escola como relevante. Na medida em que conceitos se polarizam e se cristalizam ações cotidianas tendem a corresponder à polarização ou gerar conflitos que se manifestam em comportamentos contraditórios, incompreensíveis às vezes para os envolvidos na relação onde se manifestam.

Destaca-se também o conflito de opiniões quanto à idéia de que o papel do professor na formação ética do aluno é mais decisiva do que a de seus colegas. O índice de “mais ou menos” nesta questão é de 36%, havendo 36% de “concordância” e 27% de “discordância”. Isto pode sinalizar para conflitos de identidade de papel.

IX. ANÁLISE COMPARATIVA DAS RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES QUE RESPONDERAM

AOS INSTRUMENTOS NO INÍCIO E NO FINAL DOS MÓDULOS/AÇÕES DO PEC - 96-98

Até aqui apresentamos as posições dos participantes nos momentos finais das atividades desenvolvidas pelas diferentes agências capacitadoras em todo o estado, dentro do programa de educação continuada da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (96 - 98).

Neste tópico vamos analisar as respostas dos participantes que, na amostra, estiveram presentes no início e no final do processo e que com suas respostas podem nos oferecer um panorama comparativo das opiniões sobre as atividades do PEC quando elas estavam se iniciando e depois ao final dessas atividades.

A. QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO : INÍCIO - FINAL

Comparando as respostas no início e no final das atividades verificamos que houve um aumento de avaliações positivas em todos os itens. Isto nos permite inferir que, à medida que as diversificadas atividades dos projetos das diferentes instituições capacitadoras foram sendo desenvolvidas e aproximaram-se de seu término, de cumprir com os objetivos propostos para cada ação, os participantes tenderam, em geral, a aumentar seu grau de satisfação com o trabalho desenvolvido.

Em nenhuma das questões houve decréscimo nas avaliações positivas, nem aumento das negativas. No entanto, embora não se tenha nada a apontar como aumento de restrições ou avaliações negativas, há questões em que a diferença para melhor encontrada foi bem pequena em grandeza, o que nos leva a afirmar que para estes itens não houve piora nas avaliações mas, que eles permaneceram praticamente com a mesma avaliação ao final quando comparada com a avaliação nos momentos iniciais. Neste caso acham-se os itens :

a. “Minhas atividades profissionais cotidianas prejudicaram meu aproveitamento no PEC”.

Neste item houve estabilidade de resposta início-final, com aproximadamente 74% de “discordância”, 18% de “concordância” e, 8% de “mais ou menos”. Embora a maioria não julgue que suas atividades profissionais prejudicaram seu envolvimento no PEC, ainda assim deve-se considerar que certa proporção (26%) teve algum problema com conciliar

PEC/atividade profissional. Já vimos que isto foi mais presente no Polo 10, no qual a agência capacitadora atuante foi a UNICAMP; Polo 4, região em que atuava a PUCSP; Polo 5, onde as ações foram de responsabilidade do CENPEC; Polo 7, região de atuação da UNITAU e Polo 9, onde as atividades foram desenvolvidas pelo Instituto Paulo Freire. Nesses pólos a proporção de dificuldade é semelhante para todas as Delegacias de Ensino envolvidas, exceto no Polo 7, onde as dificuldades de conciliação estão mais apontadas em São José dos Campos e Caraguatatuba. Uma aproximação mais acurada da questão mereceria ser feita, tanto no que se refere à participação das Delegacias de Ensino, quanto às formas de programação das agências capacitadoras. Caberia um olhar mais acurado quanto aos horários da programação, sua adequação face aos compromissos profissionais dos participantes, e, sobre o apoio efetivo por parte das Delegacias de Ensino, ou ausência disto, à programação e à superação de dificuldades de conciliação do trabalho cotidiano com o PEC, entre outros fatores a considerar.

b. “A relevância das atividades e cursos vai além de sua utilização prática imediata.”

Para este item não houve alteração significativa na concordância (58%), mas houve um aumento na proporção das resposta “mais ou menos” (26%) e diminuição das discordâncias (de 19% para 15%). Os maiores índices de discordância, que não vão além de 22%, acham-se no Polo 10, área de atuação da UNICAMP; no Polo 12, região onde as ações foram desenvolvidas pela UNESP/Rio Claro e Polo 8, no qual as atividades estiveram sob a responsabilidade da Megatrends.

A interpretação destas sinalizações depende dos objetivos das atividades desenvolvidas, sem dúvida. Se o objetivo era instrumentalizar estritamente para a sala de aula isto significa que essas discordâncias apontam que isto foi em parte conseguido, tendo-se também a sinalização de efeitos para além das atividades de ensino propriamente ditas. Se o objetivo era sempre dar maior alcance àquilo que foi programado, estas avaliações apontam na direção de se analisar mais de perto o que foi realizado.

c. “As atividades e cursos foram oferecidos em ambientes e condições adequados.”

A estabilidade de avaliação neste item mostra que em alguns poucos casos (12%) as condições de trabalho para as atividades do PEC eram e continuaram pouco adequadas. As maiores discordâncias com o item acham-se nos Pólos 1, 10, 6, 4, 8 e 9, nos quais, respectivamente atuaram a CTE, UNICAMP, PUCSP, Megatrends e Instituto Paulo Freire. Cabe uma análise do ocorrido localmente na busca de melhora para futuras situações. Isto passa por uma ação direta das Delegacias de Ensino com as agências capacitadoras no ajuste de locais mais adequados ao desenvolvimento de suas atividades. Também, talvez demande um envolvimento mais próximo dos diretores de escola.

Passaremos a tratar dos itens que **aumentaram significativamente em “concordância”** nas avaliações, do início para o final das atividades.

- a. **“Durante os intervalos entre os encontros/módulos do PEC, consegui introduzir novas práticas em meu cotidiano profissional em função das orientações recebidas.”**

Este foi o item que mais aumentou em concordância. A proporção de concordância com esta afirmação saltou de 67% no início das atividades, para 79% ao final. Isto nos parece um indicador muito positivo do impacto das atividades desenvolvidas pelas agências capacitadoras no cotidiano profissional dos participantes.

O mesmo pode ser estendido para os itens assinalados a seguir que também obtiveram aumento significativo de “concordância” do início para o final das atividades, atingindo altos índices de concordância:

- b. **“As atividades no PEC me estimularam a trabalhar coletivamente na escola.”**
- c. **“A partir das atividades do PEC pude desenvolver conceitos mais claros sobre avaliação de aprendizagem.”**
- d. **“As ações e conteúdos desenvolvidos durante o Projeto de Educação Continuada - PEC são úteis ao trabalho dos participantes.”**

e. “As atividades em geral estimularam minha permanência no PEC.”

Sem dúvida, a dinâmica de desenvolvimento das atividades deste programa de educação continuada foram úteis, em alguma medida, para os profissionais da rede de ensino pública estadual que dele participaram, apresentando essa dinâmica características que para isso contribuíram, como apontam os itens abaixo, também avaliados com significativa maior concordância do início para o final das atividades:

- *“A maioria dos professores capacitadores despertou o interesse do grupo.”*
- *“No desenvolvimento das atividades foram aproveitados os conhecimentos e experiências dos participantes.”*
- *“Os professores-capacitadores demonstraram conhecer a realidade da Rede Estadual de Ensino, estabelecendo relações entre os assuntos por eles tratados e os problemas do cotidiano escolar.”*
- *“Os professores-capacitadores apresentaram com clareza os objetivos dos módulos/encontros.”*

B. ESCALA SOBRE QUESTÕES EDUCACIONAIS : INÍCIO - FINAL

Comparando, para o grupo amostral que respondeu a este instrumento no início das atividades do PEC e ao final, as proporções de respostas concordo-discordo dadas aos itens verificam-se algumas alterações a assinalar.

Houve aumento da **discordância** :

“A primeira responsabilidade do professor em casos de mau comportamento é localizar e punir o responsável.”

“Um dos grandes problemas das escolas é que a disciplina é sacrificada em função dos interesses dos alunos.”

“Os alunos necessitam de mais orientação e disciplina do que usualmente têm.”

“O que se ensina na escola é de muito pouca ajuda para se enfrentar os problemas da vida real.”

O aumento da discordância entre o início e o final das atividades do PEC entre os participantes, quanto a estes itens, sinaliza que algumas ponderações ingressaram com um pouco mais de força no universo de reflexão dos educadores participantes desse processo. Por exemplo, relativizar a busca só do culpado e da punição em situações problemáticas, ter em consideração os interesses dos alunos e não confundir isto com chamamento à indisciplina, e, mostrar maior ênfase no valor da frequência à escola e das atividades aí desenvolvidas como fator de ajuda aos alunos no enfrentamento de seu futuro e de seus problemas de existência como cidadão e ser humano.

Aumentaram em **concordância** os itens :

“O currículo se compõe não somente de conteúdos a serem apreendidos, mas, também, de habilidades e atitudes a serem adquiridas.

“Há conhecimentos que são necessários e básicos para o estudo de qualquer assunto e não mudam muito.”

“O processo de aprendizagem é experimental.”

Estas sinalizações em crescendo mostram a consolidação de uma concepção de currículo escolar ampliada, onde a formação de atitudes aparece como importante, reconhecendo-se ainda que há um papel essencial da escola, vez que há certos conhecimentos que servem de alavanca para as contínuas aprendizagens na vida dos seres humanos, conhecimentos estes que cabe à escola garantir sua apropriação. Consolida-se também, a idéia de que os processos de aprendizagem para serem eliciados e consolidados demandam a participação ativa por parte de quem aprende.

Nas respostas à Escala de Questões Educacionais, na comparação das etapas início-final de participação no PEC, nota-se pois, um avanço para idéias mais consoantes com o que

as ciências da educação vêm sinalizando como fundamentais para a qualidade de desenvolvimento de processos educativos, portanto para a atuação dos educadores. Isto não quer dizer que se esteja numa posição de homogeneidade nirvânica. Na verdade, há que se lembrar que entre os participantes há concordância onde a maioria discorda e, há discordâncias onde a maioria concorda. O que apontamos aqui são as tendências de resposta mais valorizadas no todo, o que não significa unanimidade, nem que estas idéias tenham perfeita adequação com as práticas de sala de aula. Representam, no entanto, sinalização de um certo universo cultural que se estrutura.

X. RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES AO QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO RELATIVO À FUNÇÃO EXERCIDA.

Apresentaremos os dados relativos a cada questionário específico, por função - professores, coordenadores pedagógicos, diretores, assistentes técnico-pedagógicos e supervisores - com os respectivos percentuais de respostas para as várias alternativas, nos quadros I, II, III, IV e V.

Como se observa no Quadro I, adiante, os **professores** participantes do PEC, apontam em porcentagem igual ou maior a 60%, como alta a influência das atividades desenvolvidas nos módulos/ações de que participaram, tanto para o desenvolvimento de atividades de recuperação e reforço com seus alunos, a fim de assegurar a todos uma aprendizagem adequada, como também, o aumento com a preocupação com a participação dos alunos no processo ensino-aprendizagem, e, com o aperfeiçoamento do processo de avaliação junto aos alunos. De modo geral atribui-se alguma ou muita influência do PEC em todos os itens arrolados no questionário, sinalizando que o impacto inicial, pelo menos junto a eles - professores - foi de relativa grandeza. Há, pois, uma

contribuição reconhecida do PEC para suas atividades junto a alunos e pais de alunos. A sinalizar como ponto que necessita de atenção o item 2 - “ O uso de salas ambiente tem tornado o ensino mais interessante e produtivo.”, para o qual 28% assinala “não acontece”. Esta sinalização de que há problema nesse âmbito adquire maior proporção no Polo 10 (42%), Polo 6 (37%), Polo 5 (36%) e Polo 1 (35%).

QUADRO I

Percentuais de resposta: PROFESSOR

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
1. A idéia de trabalho coletivo está sendo estimulada em minha Escola.	6	41	36	10	5
2. O uso de salas ambiente tem tornado o ensino mais interessante e produtivo.	28	30	23	10	9
3. As HTPCs. Têm sido utilizadas pelos professores para reflexão coletiva sobre ensino.	7	43	31	12	8
4. Os professores têm oportunidade de apresentarem e discutirem, na Escola, suas experiências de ensino.	7	41	33	13	6
5. Variados recursos pedagógicos estão sendo utilizados por mim e por meus colegas.	4	42	39	10	5
6. A relação com a Oficina Pedagógica foi fortalecida.	14	29	29	18	10
7. A circulação de informação vem sendo valorizada em minha Escola.	6	44	31	13	6
8. Nos Planos de Ensino estão previstas atividades para utilização da biblioteca e/ou laboratórios.	10	44	27	10	9
9. Procurou-se desenvolver atividades de recuperação e reforço para assegurar a todos os alunos uma aprendizagem adequada.	4	60	21	7	8
10. Aumentou-se a preocupação com a participação dos alunos no processo ensino-aprendizagem.	3	65	22	6	4
11. Utiliza-se formas de ensinar que estimulam os alunos a trabalharem com independência.	3	57	30	6	4
12. Incorpora-se, para desenvolver os Planos de Ensino, os resultados do SARESP.	8	47	27	9	9
13. Tem-se estimulado e auxiliado os pais a refletirem sobre avaliação dos seus filhos, para que possam orientá-los.	6	50	24	10	10
14. Tem-se procurado aperfeiçoar o processo de avaliação junto aos alunos.	3	66	21	5	5
15. Tem-se explicado os critérios de avaliação aos alunos.	4	66	17	5	7
16. Foram incorporadas referências das propostas curriculares da CENP.	4	57	25	6	8

Quanto aos **coordenadores pedagógicos**, suas respostas indicam muita influência do PEC (60% ou mais de sinalizações) no desenvolvimento das horas de trabalho coletivo com os professores, no estudo das razões do fracasso escolar como um esforço conjunto coordenadores/professores, no estímulo aos professores em sua reflexão sobre o processo avaliativo dos alunos, sendo as contribuições do desenvolvimento das atividades de educação continuada aproveitadas pela equipe escolar de modo geral (ver Quadro II). Há certa convergência de opinião entre os professores e os coordenadores pedagógicos que responderam aos seus respectivos instrumentos de avaliação nestes pontos. Nos itens mais valorizados pelos coordenadores pedagógicos como tendo muita influência do PEC verificamos discordâncias em pólos bem específicos. No que se refere ao item 6 - “As HTPCs têm sido utilizadas para a discussão sobre o ensino e aperfeiçoamento profissional.” , encontramos 50% de respostas “pouca ou nenhuma” influência do PEC no Polo 10, e, 20% no Polo 15. Também quanto ao item 8 - “Há um esforço conjunto dos professores e coordenação pedagógica para estudarem as razões do fracasso escolar.”, apontam “pouca ou nenhuma influência”, 26% no Polo 17 e 20% no Polo 11; no Polo 12, 25% assinalam “nenhuma influência” para este item.

QUADRO II

Percentuais de resposta: COORDENADOR PEDAGÓGICO

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
1. A participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem é um tema que vem sendo valorizado no trabalho com os professores.	4	58	30	5	3
2. O uso das salas-ambiente contribui para melhoria das práticas pedagógicas.	14	45	24	10	7
3. As propostas curriculares da CENP têm sido utilizadas como referência para o trabalho pedagógico.	3	59	24	9	6
4. Os professores têm organizado experiências de ensino inovadoras a partir das orientações da coordenação.	2	48	43	5	2
5. Tem aumentado a integração entre o trabalho de Supervisão, Coordenação e ATP	4	47	33	11	5
6. As HTPCs têm sido utilizadas para a discussão sobre ensino e aperfeiçoamento profissional.	4	56	29	8	3
7. Nossa equipe escolar tem feito o levantamento e análise de indicadores educacionais para elaborar diagnósticos sobre a Escola.	3	62	28	5	2
8. Há um esforço conjunto dos professores e Coordenação para estudarem as razões do fracasso escolar.	4	65	22	5	4
9. A avaliação das práticas pedagógicas da equipe vem se intensificando.	3	62	28	5	2
10. A realização de trabalho coletivo vem se tornando habitual na Escola.	3	65	24	5	3
11. Tem-se estimulado os professores a refletirem sobre o processo avaliativo dos alunos.	3	71	20	4	2
12. A Direção vem aumentando o seu apoio para que eu realize um trabalho coletivo.	4	58	24	8	5
13. Tem-se buscado refletir com os pais sobre os processos de avaliação dos alunos.	5	44	33	13	6
14. Examina-se com os professores os resultados do SARESP e soluções são encaminhadas.	4	55	24	8	9
15. As contribuições têm sido aproveitadas pela equipe escolar.	2	60	31	5	2
16. Tem-se orientado a utilização sistemática de laboratórios e biblioteca.	8	43	28	14	7
17. Há grupos de estudo para melhorar as orientações e práticas pedagógicas.	11	39	34	10	6

orientações e práticas pedagógicas					
18. Aperfeiçoou-se o acompanhamento das ações pedagógicas propostas pelos professores	4	55	34	6	2

No questionário de questões específicas respondido pelos **diretores** de escola, aponta-se para todos os itens, com exceção do item 2, “muita ou alguma” influência do PEC em níveis acima de 65%. Para o item 2 - “O Grêmio estudantil tem participado do funcionamento da escola.”, 57% assinalam “não acontece”. Isto nos leva a inferir que a participação organizada dos alunos nas escolas não se tem feito presente. Este é um aspecto a considerar pois as associações estudantis na escola podem ser um bom meio de aprendizagem do exercício da democracia, da representatividade ante várias instâncias e de comportamentos cooperativos e mais autônomos. Assinale-se os itens 17 e 18 do questionário colocados como tendo “muita influência” do PEC (63 e 69%, respectivamente), a saber: item 17 - “Orienta-se os professores na utilização dos dados de avaliação do rendimento escolar.”, e, item 18 - “Busca-se favorecer o trabalho conjunto dos professores na Escola.” Estes itens convergem com as respostas dos professores e coordenadores pedagógicos. Assinale-se que no Polo 11, quanto aos dois itens citados, 45% assinalam “pouca ou nenhuma influência”. Quanto ao item 17, também assinalam “pouca ou nenhuma” influência diretores dos Pólos 12 (44%) e 6 (22%); e, no que se refere ao item 18, no Polo1 tem-se 25% de “pouca ou nenhuma” influência.

QUADRO III

Percentuais de resposta: DIRETOR

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
1. Tem-se conseguido trabalhar em conjunto para identificar necessidades administrativas e pedagógicas.	2	44	37	10	7
2. O Grêmio Estudantil tem participado do funcionamento da Escola.	57	11	10	8	14
3. O Conselho de Escola vem atuando de forma comprometida com a gestão escolar.	4	37	33	13	13
4. Acompanha-se as ações pedagógicas da Escola.	2	49	31	8	10
5. A circulação de informações na Escola tem sido bem cuidada.	1	55	25	7	12
6. A Delegacia de Ensino tem dado assistência efetiva à minha Escola.	5	40	31	12	12
7. Há uma grande preocupação com a conservação de prédios e equipamentos em minha Escola.	3	49	16	8	24
8. Está havendo maior autonomia para utilização de recursos na Escola.	4	44	22	9	20
9. Tem-se conseguido gerenciar bem as questões surgidas com a reorganização da rede.	5	42	28	10	15
10. Os resultados e as metas estabelecidas no projeto pedagógico da Escola são acompanhados de perto.	3	49	28	10	9
11. O currículo proposto pela CENP é referência central para o currículo da Escola.	2	50	26	9	13
12. O uso das salas-ambiente tem contribuído para melhorar a participação dos alunos nas aulas.	19	36	22	9	14
13. É possível divulgar informações e materiais relevantes para os professores.	2	56	24	7	12
14. A biblioteca e os laboratórios têm condições efetivas de utilização por professores e alunos.	20	28	23	11	18
15. Realizam-se grupos de estudo para melhorar práticas pedagógicas.	6	50	26	10	9
16. Utiliza-se no plano de trabalho informações advindas dos professores.	1	55	26	9	9
17. Orienta-se os professores na utilização dos dados de avaliação de rendimento dos alunos.	1	63	20	6	9

18. Busca-se favorecer o trabalho conjunto dos professores na Escola.	1	69	16	4	10

Os **assistentes técnico-pedagógicos** mostram uma perspectiva de influência do PEC, distribuída entre “muita” ou “alguma” nos itens respondidos especificamente por eles. A intensidade de proporção relativa a “muita influência” é menor do que nos casos de professores, coordenadores pedagógico e diretores. Destacam com “muita influência” do PEC o apoio recebido na Delegacia de Ensino (53%), o estímulo à idéia de trabalho coletivo (50%), o aproveitamento das orientações pelos professores.(50%), a análise e incorporação nos planos dos dados do SARESP (46%), o apoio dado aos coordenadores pedagógicos. São pontos sem dúvida importantes, objetivo das ações do PEC desde suas origens. Os itens relativos ao uso das salas ambiente (itens 8 e 18), embora com boa porcentagem de respostas que apontam para influência do programa em sua utilização, também recebem boa porcentagem de respostas sinalizando “pouca ou nenhuma” influência, respectivamente, 33% e 37%. O mesmo ocorre com o item 19 - “As orientações aos professores incluem sugestões para utilização de laboratórios e/ou bibliotecas.”, para o qual 33% sinalizam “pouca ou nenhuma” influência. O trabalho conjunto na Delegacia de Ensino, com diretores e coordenadores pedagógicos, e a tomada de decisões em comum, merecem alguma restrição em suas avaliações (pouca ou nenhuma influência : 29%), embora 50% assinalem muita influência do PEC no estímulo ao trabalho coletivo na Delegacia de Ensino.

QUADRO IV

Percentuais de resposta: ASSISTENTE TÉCNICO-PEDAGÓGICO

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
1. Tem-se organizado, divulgado e facilitado o acesso dos professores aos materiais pedagógicos existentes.	4	33	37	12	14
2. Em nossa DE tem aumentado o número de decisões tomadas em comum.	9	36	29	15	12
3. A circulação de informações vem sendo valorizada em nossa DE.	6	38	32	13	10
4. A publicação "Escola de cara nova" tem servido para estimular reflexões sobre mudanças no ensino.	5	38	36	13	9
5. A idéia de trabalho coletivo tem sido estimulada nesta DE.	4	49	28	9	9
6. Há condições de promover reuniões para troca de experiências entre os professores.	5	38	36	12	9
7. A Oficina Pedagógica tem sido muito procurada pelos professores.	4	46	31	10	10
8. O uso de salas-ambiente tem facilitado a implementação das propostas curriculares.	4	28	35	24	9
9. Existe preparo para orientar os professores quanto à utilização de novas tecnologias de ensino.	3	41	31	12	12
10. Temos recebido apoio na DE.	2	53	24	9	12
11. Tem-se desenvolvido estudos específicos sobre os componentes curriculares.	2	36	37	16	9
12. Há trabalho conjunto com os supervisores, diretores e coordenadores.	3	24	42	22	9
13. Tem-se desenvolvido, junto com os professores, reflexões sobre a avaliação de alunos.	3	40	32	14	10
14. Tem-se orientado as ações dos professores para analisar e incorporar em seus planos os dados do SARESP.	4	46	26	8	16
15. Promove-se avaliações constantes para replanejamento de ações pedagógicas.	4	37	35	16	8
16. As orientações têm sido aproveitadas pelos professores.	2	49	35	5	9
17. Tem-se conseguido dar apoio pedagógico aos coordenadores.	3	45	33	11	7
18. O uso de salas-ambiente tem ampliado o trabalho junto aos professores.	2	23	38	29	8

19. As orientações aos professores incluem sugestões para utilização de laboratórios e/ou biblioteca.	3	37	27	18	15

Os **supervisores** assinalam muita influência do PEC no estímulo à discussão dos projetos pedagógicos das escolas e ao trabalho coletivo na Delegacia de Ensino, bem como ao uso das propostas curriculares da CENP como referência para diretores e professores, e à discussão do significado do processo de avaliação com as escolas. Assinalam “pouca ou nenhuma” influência do PEC, embora não com grande intensidade, no que se refere à tomada de decisões na Delegacia de Ensino (29%), à orientação do uso de materiais didáticos (27%), no incentivo ao uso de bibliotecas e laboratórios (27%) e no acompanhamento e avaliação das atividades previstas nos Planos das Escolas.

QUADRO V

Percentais de resposta: SUPERVISOR DE ENSINO

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
1. Em nossa DE ampliou-se o processo de tomada de decisões em conjunto.	6	25	41	17	12
2. Faz-se orientação para uso de materiais didáticos indicados pela SEE.	5	33	35	14	13
3. O uso do material didático recebido, está sendo otimizado nas Escolas.	2	30	39	18	10
4. A maioria das Escolas está utilizando seus recursos com maior autonomia.	4	39	35	13	9
5. Tem-se assessorado a Direção na elaboração do Plano de Escola.	3	49	32	8	9
6. A orientação sobre a organização do espaço escolar foi aprimorada.	2	33	42	14	10
7. Há estímulo à discussão dos projetos pedagógicos das escolas.	2	56	26	9	8
8. A idéia de trabalho coletivo está sendo estimulada em nossa DE.	4	53	26	10	8
9. As Escolas estão desenvolvendo um clima favorável ao progresso dos alunos.	3	40	36	17	5
10. Nas Escolas o uso das salas ambiente tem contribuído para melhorar a prática dos professores.	5	27	42	19	7
11. Tem-se incentivado o uso de bibliotecas e laboratórios.	3	36	34	17	10
12. Realiza-se estudos para melhorar a ação supervisora.	5	39	33	10	13
13. Criam-se condições de educação continuada de acordo com necessidades das Escolas.	5	37	36	14	8
14. Tem-se feito uma ação mediadora entre DE e Escolas na divulgação de informações e resultados educacionais.	6	44	28	12	10
15. Há orientação aos professores e diretores para terem como referência as Propostas Curriculares da CENP.	3	56	17	12	11
16. Estimula-se e orienta-se a realização de grupos de estudos para melhorar a prática	6	48	28	13	6

pedagógica das Escolas.					
17. Acompanha-se e avalia-se as atividades previstas nos Planos das Escolas.	5	34	36	11	15
18. O significado e o processo de avaliação têm sido discutidos com as Escolas.	3	54	22	14	7
19. A partir dos dados do SARESP, pôde-se compreender a situação das Escolas e auxiliá-las.	5	45	22	12	15

XI. FINALIZANDO

De modo geral pode-se dizer que o PEC-96/98 atingiu seus objetivos, claro que não de forma homogênea em todos os Pólos e Delegacias de Ensino. Aspectos específicos abordamos no corpo deste relatório.

Os dados gerais levantados em todo o estado nos permitem afirmar que à medida que as ações dos projetos de trabalho das diferentes agências capacitadoras foram sendo desenvolvidos e foram se aproximando de seu término, as avaliações dos participantes tenderam a uma sinalização muito positiva em relação aos ganhos profissionais com esse processo.

Assinala-se a influência das atividades desenvolvidas no estímulo ao trabalho em equipe, tanto em nível de escola, como de Delegacia de Ensino, bem como para a formação de uma cultura avaliativa, quer de ações em geral, quer quanto ao aperfeiçoamento do processo de avaliação dos alunos em sala de aula, e, também aumento da preocupação quanto à participação dos alunos no processo ensino-aprendizagem. A idéia de esforço conjunto professores-coordenadores-diretores se faz presente, como influência do PEC.

A análise das respostas à Escala sobre Comportamentos e Questões Educacionais sinalizam uma relativização quanto a itens reveladores de atitudes de culpabilização, punição e excessivo disciplinamento com relação aos alunos, ao lado de ênfase na compreensão de características pessoais e emocionais dos alunos e de seu contexto de vida. Colocam mais valor na freqüência à escola como fator que possibilita aos alunos preparar-se de fato para o enfrentamento dos problemas da vida real. Evidenciam

também uma concepção de currículo escolar ampliada, onde o desenvolvimento de atitudes e habilidades gerais têm o seu lugar.

Nas indicações gerais dos participantes, com alto grau de concordância, aponta-se : que as ações do PEC foram úteis ao trabalho educacional, que se pode aprender com a vivência dos outros participantes, que, a partir das orientações dos professores capacitadores, estabeleceram-se relações entre os conhecimentos anteriores e os novos conhecimentos apresentados, sendo a utilização dos textos indicados útil para adquirir novas idéias. Com alta concordância, ainda, colocam ter sido possível desenvolver conceitos mais claros sobre avaliação da aprendizagem e também introduzir novas práticas no cotidiano profissional em função das orientações recebidas, e que, as atividades desenvolvidas, em geral, estimularam a permanência no PEC.

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO

Fundação João Pinheiro
CESGRANRIO
Fundação de Apoio à Universidade do Rio Grande do Sul
Fundação Carlos Chagas



INSTRUÇÕES

Você está recebendo um conjunto de questões que fazem parte da avaliação externa do Programa de Educação Continuada.

Suas respostas são valiosas para a garantia da qualidade desta avaliação que subsidiará futuros programas para capacitação de educadores.

Agradecemos muito sua colaboração.

- A** O conjunto de questões que você está recebendo contém as seguintes partes:

Informações sobre perfil profissional: questões de 1 a 20

Escala sobre Questões Educacionais: itens de 21 a 47.

- B** Acompanha este instrumento uma folha ótica para identificação e registro das respostas.

Na folha ótica você deve assinalar a alternativa correspondente à sua resposta tanto no perfil profissional como na escala, em sequência (1 a 47). Preencha com lápis nº 2 o quadradinho correspondente à letra por você escolhida e assinalada em cada questão.

INFORMAÇÕES SOBRE O PERFIL PROFISSIONAL

1. Sexo:

A Masculino B Feminino

2. Idade:

A 18 - 25 B 26 - 30 C 31 - 35 D 36 - 40 E 41 ou mais

3. Escolaridade:

A 1º grau B 2º grau C Superior D Pós-Graduação

4. Tempo de Exercício Profissional na área de Educação:

A Menos de um ano B 1 a 5 anos C 6 a 10 anos D 11 a 20 anos E mais de 20 anos

5. Função/Cargo atualmente exercido:

A Supervisão B ATP C Diretor ou Vice-Diretor D Coordenador E Professor

6. Tempo em que exerce a função acima assinalada:

A Menos de um ano B 1 a 2 anos C 3 a 5 anos D 6 a 10 anos E 11 ou mais anos

7. Grau em que leciona:

A Não leciono B 1º Grau (1ª a 4ª série) C 1º Grau (5ª a 8ª série) D 2º Grau E 1º e 2º Graus

ATENÇÃO

Para responder as questões de **8 a 20** você deve **assinalar a questão que corresponde ao seu caso** e para as demais, assinale, por favor, a resposta **A**

No momento você leciona:

8.	A Não	B CB a 4ª série
9.	A Não	B Português
10.	A Não	B Matemática
11.	A Não	B História
12.	A Não	B Geografia
13.	A Não	B Ciências
14.	A Não	B Língua Estrangeira
15.	A Não	B Física
16.	A Não	B Química
17.	A Não	B Biologia
18.	A Não	B Educação Física
19.	A Não	B Educação Artística
20.	A Exerço outra função	B Leciono outra disciplina

ESCALA SOBRE QUESTÕES EDUCACIONAIS

Esta é uma escala de 5 (cinco) pontos sobre questões educacionais.

Ela vai de “Concordo Fortemente” (A) a “Discordo Fortemente” (E), com posicionamentos intermediários (B), (C), (D).

Assinale a letra que corresponde à sua opinião nessa escala. Dê apenas uma resposta.

Ao terminar, transcreva as respostas que deu para a folha ótica, usando um lápis número 2 e marcando a sua resposta no retângulo correspondente ao que deseja assinalar, a partir do item nº 1.

ITENS	Concordo Fortemente				Discordo Fortemente
1. O que se aprende na escola não tem muito valor porque o conhecimento e a informação mudam muito rapidamente.	A	B	C	D	E
2. O adulto em que o aluno se torna resulta mais da convivência com os colegas do que dos conteúdos aprendidos na escola.	A	B	C	D	E
3. Para a obtenção de comportamento socialmente desejável, as críticas do professor em relação ao aluno são mais eficazes do que as críticas dos seus colegas.	A	B	C	D	E
4. Uma vez que o conteúdo das disciplinas é a essência do currículo, as atividades servem apenas para facilitar a aprendizagem desses conteúdos.	A	B	C	D	E
5. Um dos grandes problemas das escolas é que elas não levam em conta os interesses dos alunos.	A	B	C	D	E
6. Muita participação dos alunos leva os professores a perderem o controle sobre a classe.	A	B	C	D	E
7. A aprendizagem consiste no aumento de informações que os alunos possuem sobre os vários campos de conhecimento.	A	B	C	D	E
8. A responsabilidade pelo fracasso escolar é dos próprios alunos e não da escola.	A	B	C	D	E

9. A maioria dos alunos que tem “problemas de comportamento” faz o melhor que pode para conviver com as outras pessoas.	A	B	C	D	E
ITENS	Concordo Fortemente				Discordo Fortemente
10. A primeira responsabilidade do professor em casos de mau comportamento é localizar e punir o responsável.	A	B	C	D	E
11. Os alunos devem ser incentivados em sala de aula a tentar alternativas antes de lhes ser oferecida uma solução pronta.	A	B	C	D	E
12. Algumas informações profissionais devem ser compartilhadas, outras não.	A	B	C	D	E
13. Um dos grandes problemas das escolas é que a disciplina é sacrificada em função dos interesses dos alunos.	A	B	C	D	E
14. O aluno tolerará erros e até injustiças de um professor que ele sente que gosta dele.	A	B	C	D	E
15. Há conhecimentos que são necessários e básicos para o estudo de qualquer assunto e não mudam muito.	A	B	C	D	E
16. É mais importante para o aluno ter confiança em si mesmo do que ser obediente.	A	B	C	D	E
17. O professor deve compreender as deficiências e os maus resultados dos alunos, assim como os seus êxitos.	A	B	C	D	E
18. Todos devem ser encorajados a tomar iniciativa, inclusive os alunos.	A	B	C	D	E
19. Os alunos necessitam de mais orientação e disciplina do que usualmente têm.	A				
20. A obediência a todas as regras da escola garante o desenvolvimento do caráter do aluno.	A	B	C	D	E
21. O que se ensina na escola é de muito pouca ajuda para se enfrentar os problemas da vida real.	A	B	C	D	E
22. O que os alunos sentem durante o processo de aprendizagem é tão importante quanto o conteúdo a ser aprendido.	A	B	C	D	E
23. Uma atividade para ser educacionalmente válida deve requerer muito raciocínio.	A	B	C	D	E

válida deve requerer muito raciocínio e memória.					
24. Os alunos devem aprender que os problemas da vida em geral têm várias soluções possíveis e não uma única correta.	A	B	C	D	E
ITENS	Concordo Fortemente				Discordo Fortemente
25. Grande parte dos comportamentos inadequados dos alunos é devido a medos e culpas socialmente adquiridos.	A	B	C	D	E
26. O currículo se compõe não somente de conteúdos a serem apreendidos, mas, também, de habilidades e atitudes a serem adquiridas.	A	B	C	D	E
27. O processo de aprendizagem é experimental.	A	B	C	D	E

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA

2

INSTRUÇÕES

Você está recebendo, nesta parte, um conjunto de questões sobre o Programa de Educação Continuada. Estas questões estão numeradas de **01 a 28**.

Agradecemos muito sua colaboração em nos dar respostas às questões apresentadas. Elas deverão ser assinaladas na *folha ótica* em seqüência às outras já respondidas.

Você deve assinalar a alternativa correspondente à sua opção e marcar a letra escolhida na folha de leitura ótica.

**POR FAVOR, NÃO DEIXE DE RESPONDER
A NENHUMA DAS QUESTÕES.**

QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO

Esta é uma escala de 5 (cinco) pontos, indo de “Concordo Fortemente” (A) a “Discordo Fortemente” (E), com posicionamentos intermediários - (B), (C), (D). Assinale a letra que corresponde à *sua opinião* nessa escala. Dê apenas uma resposta, baseado(a) na sua experiência com o PEC.

Ao terminar, transcreva as respostas que deu para a folha ótica, usando um lápis número 2, marcando-as no retângulo correspondente à sua opção.

ITENS	Concordo Fortemente				Discordo Fortemente
1. As ações e conteúdos desenvolvidos durante o Projeto de Educação Continuada – PEC são úteis ao trabalho dos participantes.	A	B	C	D	E
2. No desenvolvimento das atividades e cursos foram aproveitados os conhecimentos e experiências dos participantes.	A	B	C	D	E
3. Os professores capacitadores procuraram verificar como os participantes pensam aplicar o que aprenderam.	A	B	C	D	E
4. A maioria dos professores capacitadores despertou o interesse do grupo.	A	B	C	D	E
5. As ações do PEC foram planejadas tendo em vista as necessidades de cada Delegacia de Ensino.	A	B	C	D	E
6. O clima e as relações estabelecidos nas atividades e cursos permitiram a livre manifestação de idéias.	A	B	C	D	E
7. Os participantes ficaram à vontade para fazer perguntas durante as atividades do PEC	A	B	C	D	E
8. As ações e conteúdos pouco compreendidos foram retrabalhados com os participantes.	A	B	C	D	E
9. O clima de trabalho no PEC, em geral, foi agradável.	A	B	C	D	E
10. A maioria dos professores capacitadores foi assídua e pontual.	A	B	C	D	E
11. Minhas atividades profissionais cotidianas prejudicaram meu aproveitamento no PEC.	A	B	C	D	E

12. A relevância das atividades e cursos vai além de sua utilização prática imediata.	A	B	C	D	E

ITENS	Concordo Fortemente				Discordo Fortemente
13. Os trabalhos realizados no PEC mostraram a importância das informações educacionais para a definição de políticas.	A	B	C	D	E
14. Valeria a pena participar de outras atividades com estes professores capacitadores.	A	B	C	D	E
15. Nos cursos e ações do PEC houve sequência no tratamento dos conceitos e princípios.	A	B	C	D	E
16. Os professores capacitadores apresentaram propostas e materiais organizados.	A	B	C	D	E
17. As atividades e cursos foram oferecidos em ambientes e condições adequados.	A	B	C	D	E
18. As atividades do PEC me estimularam a trabalhar coletivamente na Escola.	A	B	C	D	E
19. Durante o PEC, pôde-se aprender com a vivência dos outros participantes, a partir da orientação dos professores capacitadores.	A	B	C	D	E
20. Nos cursos e ações estabeleceram-se relações entre os conhecimentos anteriores e os novos conhecimentos apresentados.	A	B	C	D	E
21. Os professores capacitadores demonstraram conhecer a realidade da Rede Estadual de Ensino, estabelecendo relações entre os assuntos por eles tratados e os problemas do cotidiano escolar.	A	B	C	D	E
22. Os professores capacitadores apresentaram com clareza os objetivos dos módulos/encontros.	A	B	C	D	E
23. Os professores capacitadores encaminharam discussões sem perder o foco no assunto.	A	B	C	D	E
24. Os participantes puderam avaliar individual e coletivamente os trabalhos desenvolvidos em cada encontro/ módulo.	A	B	C	D	E
25. A consulta e utilização dos textos indicados foi importante para adquirir novas idéias.	A	B	C	D	E
26. A partir dos trabalhos do PEC, pude desenvolver conceitos mais claros sobre avaliação de aprendizagem.	A	B	C	D	E
27. Durante os intervalos entre os encontros/ módulos do PEC, consegui introduzir novas práticas em meu cotidiano profissional em função das orientações recebidas.	A	B	C	D	E
28. As atividades desenvolvidas, em geral, estimularam a minha permanência no PEC.	A	B	C	D	E

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA
Capacitadores do PEC

CAPACITADORES DO PEC

PARA USO EXCLUSIVO DO APLICADOR

Pólo:

Nome do Curso/ Ação: _____

D.E: _____ Instituição Capacitadora: _____

Local da realização Curso/ ação: Município _____

Suas respostas são muito importante para nós

Este questionário tem por objetivo conhecer o trabalho desenvolvido nos cursos/ ações que vêm sendo realizados pelo Projeto de Educação Continuada (PEC).

Ao responder às questões, por favor, leve em conta os seguintes pontos:

1. Existem questões em que você poderá assinalar mais de uma alternativa.
2. Se você está ministrando mais de um curso, responda apenas sobre aquele para o qual você recebeu este questionário.
3. Em caso de dúvida sobre alguma questão, peça orientação à pessoa encarregada pela aplicação do questionário.

Agradecemos muito sua colaboração

DADOS PARA COMPOSIÇÃO DO PERFIL DO CONJUNTO DE CAPACITADORES

1. Idade: anos

2. Sexo: ☐ masculino ☐ feminino

3. Informe o seu nível **máximo** de Escolaridade:

☐ 2º grau (magistério)	☐ Mestrado
☐ 2º grau (outros)	☐ Doutorado
☐ Superior	☐ Outros _____
☐ Especialização	

4. Informe se trabalhou/ trabalha na rede **pública** de ensino e por quanto tempo:

☐ Nunca trabalhei na rede pública de ensino.	☐ De 6 a 10 anos
☐ Até 1 ano	☐ De 11 a 20 anos
☐ De 2 a 5 anos	☐ Mais de 20 anos

5. Informe se trabalhou/trabalha na rede **particular** e por quanto tempo:

☐ Nunca trabalhei na rede particular de ensino.	☐ De 6 a 10 anos
☐ Até 1 ano	☐ De 11 a 20 anos
☐ De 2 a 5 anos	☐ Mais de 20 anos

6. Assinale abaixo a(s) alternativa(s) correspondente(s) aos profissionais a que se destina o Curso/ Ação que você está ministrando.

☐ Supervisor	☐ Professor CB até 4ª série
☐ Diretor	☐ Professor 5ª a 8ª série do 1º Ensino Fundamental
☐ ATP	☐ Professor do Ensino Médio
☐ Professor Coordenador	☐ Outros

7. Indique abaixo o número de módulos existentes em seu plano de trabalho.

☐ 1 único módulo	☐ 4 módulos
☐ 2 módulos	☐ 5 módulos
☐ 3 módulos	☐ mais de 5 módulos

8. Informe qual o vínculo entre você e a instituição responsável pela capacitação, em relação ao curso/ ação que está ministrando.

- ☐ Sou professor da Universidade Capacitadora e o responsável pela elaboração do curso que ministro.
- ☐ Sou professor da Universidade Capacitadora e fui convidado para ministrar este curso.
- ☐ Escolhi participar após conhecer as propostas da Universidade Capacitadora.
- ☐ Fui indicado pela Universidade Capacitadora.
- ☐ A Agência Capacitadora para o qual trabalho não é ligada a uma Universidade.
- ☐ Fui indicado pela Delegacia de Ensino para assumir esta função.
- ☐ Houve abertura de vagas para capacitador e seleção dos interessados.
- ☐ Outros

9. Houve orientação específica para você poder executar sua tarefa de capacitador? Se houve, indique qual foi a duração:

Sim, com duração de: _____
hs.

☐ Não

10. Caso você tenha abordado, algum(ns) dos temas abaixo, assinale com um círculo o grau de profundidade nessa abordagem.

Assunto	Baixo		Alto	
A. Democratização da Gestão Escolar: promoção do desenvolvimento de práticas de trabalho coletivo.	0	1	2	3
B. Organização da Escola: melhor atendimento aos alunos, implicando em modificações na escola e nas salas de aula.	0	1	2	3
C. Atualização de diagnósticos com informações educacionais precisas sobre a realidade local.	0	1	2	3
D. Promoção e priorização da sala de aula como espaço onde o currículo ganha vida: sistematização, aprofundamento e ampliação do conhecimento teórico e metodológico.	0	1	2	3
E. Ampliação do espaço da sala de aula: a biblioteca e o laboratório, como recursos importantes no processo de ensino.	0	1	2	3
F. Implementação de uma cultura avaliativa: acompanhamento contínuo da aprendizagem..	0	1	2	3
G. Criação e organização de espaço adequado para colocar o material pedagógico: instalação das salas-ambiente.	0	1	2	3
H. Questões de integração escola-comunidade.	0	1	2	3
I. Questões sobre procedimentos avaliativos permanentes na rede pública de ensino.	0	1	2	3
J. Não abordei nenhum destes temas, direta ou indiretamente.	0	1	2	3

11. Indique o grau de dificuldade (de baixa até alta) que você vem enfrentando para realizar as tarefas de capacitação.

Tarefas	Baixa		Alta	
A. Cumprir metas e diretrizes previstas na proposta do Curso/ Ação.	0	1	2	3
B. Corresponder às demandas específicas dos profissionais atendidos, de acordo com as necessidades pessoais e locais.	0	1	2	3
C. Observar o grau de autonomia dos capacitandos em relação aos conteúdos desenvolvidos.	0	1	2	3
D. Despertar, nos capacitandos, interesse por criar e ampliar a utilização dos recursos já existentes em seus locais de trabalho.	0	1	2	3
E. Registrar, sistematicamente, a frequência dos participantes.	0	1	2	3
F. Implementar propostas de organização de trabalho coletivo.	0	1	2	3
G. Acompanhar e avaliar o aproveitamento dos capacitandos.	0	1	2	3
H. Providenciar, quando necessário, adequação do material de apoio pedagógico ao curso/ação.	0	1	2	3
I. Corrigir disfunções percebidas ao longo do processo.	0	1	2	3
J. Desenvolver toda a programação planejada para o Curso/ Ação no espaço de tempo previsto.	0	1	2	3

12. Assinale abaixo qual(is) problema(s) que eventualmente você tem enfrentado na execução de seu trabalho:

- A) As orientações oferecidas não foram suficientes para dar-lhe suporte suficiente sobre os conteúdos/ metodologia.
- B) Há pouca orientação quanto ao emprego de procedimentos de avaliação.
- C) Há pouca informação quanto ao material didático a ser empregado.
- D) Falta de infra-estrutura no local de realização
- E) Dificuldades dos capacitandos.
- F) Postura do capacitando que não acredita no trabalho.
- G) A proposta do Curso/ Ação não é adequada aos participantes.
- H) Falta de apoio da Delegacia de Ensino.
- I) Dificuldade de comunicação com o(s) responsável(is) pela Coordenação Geral do Projeto na Universidade/Agência.

13. Como você classificaria o desempenho do grupo de capacitandos quanto a:

Atitudes e Comportamento do Grupo de Capacitandos	Grau de Desempenho			
	Baixo		Alto	
A. Iniciativa do grupo	0	1	2	3
B. Habilidade para trabalhar em grupo	0	1	2	3
C. Aceitação das diferentes atividades etapas do Curso/ Ação	0	1	2	3
D. Comprometimento nas diferentes etapas do Curso/ Ação.	0	1	2	3
E. Grupo Criativo.	0	1	2	3
F. Estão prontos a superar obstáculo.	0	1	2	3
G. Realizam, com empenho, as atividades propostas	0	1	2	3

14. Qual(is) o(s) instrumento(s) utilizado(s) por você para realizar o acompanhamento de seus capacitandos?

☐ Relatório ou anotações sobre cada um	☐ Construção de material de apoio pedagógico no curso/ação.
☐ Observações gerais.	☐ Outros
☐ Fichas pormenorizadas.	_____
☐ Tarefas individuais realizadas durante os encontros.	_____
☐ Tarefas individuais realizadas nos intervalos entre os módulos.	

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA
Professor

*Fundação de Apoio à Universidade do Rio Grande do Sul
Fundação Carlos Chagas
Fundação João Pinheiro
Cesgranrio*

Caro Professor

Neste questionário são apresentadas várias afirmações que dizem respeito a experiências no âmbito escolar. Pense nos últimos meses de vivência em sua Delegacia de Ensino e manifeste sua opinião acerca de cada afirmação, considerando o nível de INFLUÊNCIA DO PEC para seu posicionamento.

Pedimos que registre seu ponto de vista, assinalando:

- A se o que se afirma não acontece;
- B se acontece e o PEC teve muita influência;**
- C se acontece e o PEC teve alguma influência;**
- D se acontece e o PEC teve pouca influência;**
- E se acontece e o PEC não teve nenhuma influência.**

Lembre-se: após escolher e assinalar sua resposta, você vai preencher uma folha de resposta para leitura ótica, portanto não deixe questão sem resposta.

Muito Obrigada

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
01. A idéia de trabalho coletivo está sendo estimulada em minha Escola.	A	B	C	D	E
02. O uso de salas ambiente tem tornado o ensino mais interessante e produtivo.	A	B	C	D	E
03. As HTPCs. Têm sido utilizadas pelos professores para reflexão coletiva sobre ensino.	A	B	C	D	E
04. Os professores têm oportunidade de apresentarem e discutirem, na Escola, suas experiências de ensino.	A	B	C	D	E
05. Variados recursos pedagógicos estão sendo utilizados por mim e por meus colegas.	A	B	C	D	E
06. A relação com a Oficina Pedagógica foi fortalecida.	A	B	C	D	E
07. A circulação de informação vem sendo valorizada em minha Escola.	A	B	C	D	E
08. Nos Planos de Ensino estão previstas atividades para utilização da biblioteca e/ou laboratórios.	A	B	C	D	E
09. Procurou-se desenvolver atividades de recuperação e reforço para assegurar a todos os alunos uma aprendizagem adequada.	A	B	C	D	E
10. Aumentou-se a preocupação com a participação dos alunos no processo ensino-aprendizagem.	A	B	C	D	E
11. Utiliza-se formas de ensinar que estimulam os alunos a trabalharem com independência.	A	B	C	D	E
12. Os Planos de Ensino têm levado em consideração informações/ sugestões advindas dos alunos.	A	B	C	D	E
13. Incorpora-se, para desenvolver os Planos de Ensino, os resultados do SARESP.	A	B	C	D	E
14. Tem-se estimulado e auxiliado os pais a refletirem sobre avaliação dos seus filhos, para que possam orientá-los.	A	B	C	D	E
15. Tem-se procurado aperfeiçoar o processo de avaliação junto aos alunos.	A	B	C	D	E
16. Tem-se explicado os critérios de avaliação aos alunos.	A	B	C	D	E
17. Foram incorporadas referências das propostas curriculares da CENP.	A	B	C	D	E

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA
Coordenador Pedagógico

*Fundação de Apoio à Universidade do Rio Grande do Sul
Fundação Carlos Chagas
Fundação João Pinheiro
Cesgranrio*

Caro Coordenador Pedagógico

Neste questionário são apresentadas várias afirmações que dizem respeito a experiências no âmbito escolar. Pense nos últimos meses de vivência em sua Delegacia de Ensino e manifeste sua opinião acerca de cada afirmação, considerando o nível de INFLUÊNCIA DO PEC para seu posicionamento.

Pedimos que registre seu ponto de vista, assinalando:

- A se o que se afirma não acontece;
- B se acontece e o PEC teve muita influência;**
- C se acontece e o PEC teve alguma influência;**
- D se acontece e o PEC teve pouca influência;**
- E se acontece e o PEC não teve nenhuma influência.**

Lembre-se: após escolher e assinalar sua resposta, você vai preencher uma folha de resposta para leitura ótica, portanto não deixe questão sem resposta.

Muito Obrigada

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
01. A participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem é um tema que vem sendo valorizado no trabalho com os professores.	A	B	C	D	E
02. O uso das salas-ambiente contribui para melhoria das práticas pedagógicas.	A	B	C	D	E
03. As propostas curriculares da CENP têm sido utilizadas como referência para o trabalho pedagógico.	A	B	C	D	E
04. Os professores têm organizado experiências de ensino inovadoras a partir das orientações da coordenação.	A	B	C	D	E
05. Tem aumentado a integração entre o trabalho de Supervisão, Coordenação e ATP	A	B	C	D	E
06. As HTPCs têm sido utilizadas para a discussão sobre ensino e aperfeiçoamento profissional.	A	B	C	D	E
07. Nossa equipe escolar tem feito o levantamento e análise de indicadores educacionais para elaborar diagnósticos sobre a Escola.	A	B	C	D	E
08. Há um esforço conjunto dos professores e Coordenação para estudarem as razões do fracasso escolar.	A	B	C	D	E
09. A avaliação das práticas pedagógicas da equipe vem se intensificando.	A	B	C	D	E
10. A realização de trabalho coletivo vem se tornando habitual na Escola.	A	B	C	D	E
11. Tem-se estimulado os professores a refletirem sobre o processo avaliativo dos alunos.	A	B	C	D	E
12. A Direção vem aumentando o seu apoio para que eu realize um trabalho coletivo.	A	B	C	D	E
13. Tem-se buscado refletir com os pais sobre os processos de avaliação dos alunos.	A	B	C	D	E
14. Examina-se com os professores os resultados do SARESP e soluções são encaminhadas.	A	B	C	D	E
15. As contribuições têm sido aproveitadas pela equipe escolar.	A	B	C	D	E
16. Tem-se orientado a utilização sistemática de laboratórios e biblioteca.	A	B	C	D	E
17. Há grupos de estudo para melhorar as orientações e práticas pedagógicas	A	B	C	D	E
18. Aperfeiçoou-se o acompanhamento das ações pedagógicas propostas pelos professores	A	B	C	D	E

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA
Assistente Técnico-Pedagógico

*Fundação de Apoio à Universidade do Rio Grande do Sul
Fundação Carlos Chagas
Fundação João Pinheiro
Cesgranrio*

Caro Assistente Técnico-Pedagógico

Neste questionário são apresentadas várias afirmações que dizem respeito a experiências no âmbito escolar. Pense nos últimos meses de vivência em sua Delegacia de Ensino e manifeste sua opinião acerca de cada afirmação, considerando o nível de INFLUÊNCIA DO PEC para seu posicionamento.

Pedimos que registre seu ponto de vista, assinalando:

- A se o que se afirma não acontece;
- B se acontece e o PEC teve **muita influência**;
- C se acontece e o PEC teve **alguma influência**;
- D se acontece e o PEC teve **pouca influência**;
- E se acontece e o PEC **não** teve **nenhuma influência**.

Lembre-se: após escolher e assinalar sua resposta, você vai preencher uma folha de resposta para leitura ótica, portanto não deixe questão sem resposta.

Muito Obrigada

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
01. Tem-se organizado, divulgado e facilitado o acesso dos professores aos materiais pedagógicos existentes.	A	B	C	D	E
02. Em nossa DE tem aumentado o número de decisões tomadas em comum.	A	B	C	D	E
03. A circulação de informações vem sendo valorizada em nossa DE.	A	B	C	D	E
04. A publicação “Escola de cara nova” tem servido para estimular reflexões sobre mudanças no ensino.	A	B	C	D	E
05. A idéia de trabalho coletivo tem sido estimulada nesta DE.	A	B	C	D	E
06. Há condições de promover reuniões para troca de experiências entre os professores.	A	B	C	D	E
07. A Oficina Pedagógica tem sido muito procurada pelos professores.	A	B	C	D	E
08. O uso de salas-ambiente tem facilitado a implementação das propostas curriculares.	A	B	C	D	E
09. Existe preparo para orientar os professores quanto à utilização de novas tecnologias de ensino.	A	B	C	D	E
10. Temos recebido apoio na DE.	A	B	C	D	E
11. Tem-se desenvolvido estudos específicos sobre os componentes curriculares.	A	B	C	D	E
12. Há trabalho conjunto com os supervisores, diretores e coordenadores.	A	B	C	D	E
13. Tem-se desenvolvido, junto com os professores, reflexões sobre a avaliação de alunos.	A	B	C	D	E
14. Tem-se orientado as ações dos professores para analisar e incorporar em seus planos os dados do SARESP.	A	B	C	D	E
15. Promove-se avaliações constantes para replanejamento de ações pedagógicas.	A	B	C	D	E
16. As orientações têm sido aproveitadas pelos professores.	A	B	C	D	E
17. Tem-se conseguido dar apoio pedagógico aos coordenadores.	A	B	C	D	E
18. O uso de salas-ambiente tem ampliado o trabalho junto aos professores.	A	B	C	D	E
19. As orientações aos professores incluem sugestões para utilização de laboratórios e/ou biblioteca.	A	B	C	D	E

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA
Diretor

*Fundação de Apoio à Universidade do Rio Grande do Sul
Fundação Carlos Chagas
Fundação João Pinheiro
Cesgranrio*

Caro Diretor

Neste questionário são apresentadas várias afirmações que dizem respeito a experiências no âmbito escolar. Pense nos últimos meses de vivência em sua Delegacia de Ensino e manifeste sua opinião acerca de cada afirmação, considerando o nível de INFLUÊNCIA DO PEC para seu posicionamento.

Pedimos que registre seu ponto de vista, assinalando:

- A se o que se afirma não acontece;
- B se acontece e o PEC teve muita influência;**
- C se acontece e o PEC teve alguma influência;**
- D se acontece e o PEC teve pouca influência;**
- E se acontece e o PEC não teve nenhuma influência.**

Lembre-se: após escolher e assinalar sua resposta, você vai preencher uma folha de resposta para leitura ótica, portanto não deixe questão sem resposta.

Muito Obrigada

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
01. Tem-se conseguido trabalhar em conjunto para identificar necessidades administrativas e pedagógicas.	A	B	C	D	E
02. O Grêmio Estudantil tem participado do funcionamento da Escola.	A	B	C	D	E
03. O Conselho de Escola vem atuando de forma comprometida com a gestão escolar.	A	B	C	D	E
04. Acompanha-se as ações pedagógicas da Escola.	A	B	C	D	E
05. A circulação de informações na Escola tem sido bem cuidada.	A	B	C	D	E
06. A Delegacia de Ensino tem dado assistência efetiva à minha Escola.	A	B	C	D	E
07. Há uma grande preocupação com a conservação de prédios e equipamentos em minha Escola.	A	B	C	D	E
08. Está havendo maior autonomia para utilização de recursos na Escola.	A	B	C	D	E
09. Tem-se conseguido gerenciar bem as questões surgidas com a reorganização da rede.	A	B	C	D	E
10. Os resultados e as metas estabelecidas no projeto pedagógico da Escola são acompanhados de perto.	A	B	C	D	E
11. O currículo proposto pela CENP é referência central para o currículo da Escola.	A	B	C	D	E
12. O uso das salas-ambiente tem contribuído para melhorar a participação dos alunos nas aulas.	A	B	C	D	E
13. É possível divulgar informações e materiais relevantes para os professores.	A	B	C	D	E
14. A biblioteca e os laboratórios têm condições efetivas de utilização por professores e alunos.	A	B	C	D	E
15. Realizam-se grupos de estudo para melhorar práticas pedagógicas.	A	B	C	D	E
16. Utiliza-se no plano de trabalho informações advindas dos professores.	A	B	C	D	E
17. Orienta-se os professores na utilização dos dados de avaliação de rendimento dos alunos.	A	B	C	D	E
18. Busca-se favorecer o trabalho conjunto dos professores na Escola.	A	B	C	D	E

Avaliação Externa
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA
Supervisor de Ensino

*Fundação de Apoio à Universidade do Rio Grande do Sul
Fundação Carlos Chagas
Fundação João Pinheiro
Cesgranrio*

Caro Supervisor de Ensino

Neste questionário são apresentadas várias afirmações que dizem respeito a experiências no âmbito escolar. Pense nos últimos meses de vivência em sua Delegacia de Ensino e manifeste sua opinião acerca de cada afirmação, considerando o nível de INFLUÊNCIA DO PEC para seu posicionamento.

Pedimos que registre seu ponto de vista, assinalando:

- A se o que se afirma não acontece;
- B se acontece e o PEC teve **muita influência**;
- C se acontece e o PEC teve **alguma influência**;
- D se acontece e o PEC teve **pouca influência**;
- E se acontece e o PEC **não** teve **nenhuma influência**.

Lembre-se: após escolher e assinalar sua resposta, você vai preencher uma folha de resposta para leitura ótica, portanto não deixe questão sem resposta.

Muito Obrigada

ITEM	NÃO ACONTECE	ACONTECE: INFLUÊNCIA DO PEC			
		Muita	Alguma	Pouca	Nenhuma
01. Em nossa DE ampliou-se o processo de tomada de decisões em conjunto.	A	B	C	D	E
02. Faz-se orientação para uso de materiais didáticos indicados pela SEE.	A	B	C	D	E
03. O uso do material didático recebido, está sendo otimizado nas Escolas.	A	B	C	D	E
04. A maioria das Escolas está utilizando seus recursos com maior autonomia.	A	B	C	D	E
05. Tem-se assessorado a Direção na elaboração do Plano de Escola.	A	B	C	D	E
06. A orientação sobre a organização do espaço escolar foi aprimorada.	A	B	C	D	E
07. Há estímulo à discussão dos projetos pedagógicos das escolas.	A	B	C	D	E
08. A idéia de trabalho coletivo está sendo estimulada em nossa DE.	A	B	C	D	E
09. As Escolas estão desenvolvendo um clima favorável ao progresso dos alunos.	A	B	C	D	E
10. Nas Escolas o uso das salas ambiente tem contribuído para melhorar a prática dos professores.	A	B	C	D	E
11. Tem-se incentivado o uso de bibliotecas e laboratórios.	A	B	C	D	E
12. Realiza-se estudos para melhorar a ação supervisora.	A	B	C	D	E
13. Criam-se condições de educação continuada de acordo com necessidades das Escolas.	A	B	C	D	E
14. Tem-se feito uma ação mediadora entre DE e Escolas na divulgação de informações e resultados educacionais.	A	B	C	D	E
15. Há orientação aos professores e diretores para terem como referência as Propostas Curriculares da CENP.	A	B	C	D	E
16. Estimula-se e orienta-se a realização de grupos de estudos para melhorar a prática pedagógica das Escolas.	A	B	C	D	E
17. Acompanha-se e avalia-se as atividades previstas nos Planos das Escolas.	A	B	C	D	E
18. O significado e o processo de avaliação têm sido discutidos com as Escolas.	A	B	C	D	E
19. A partir dos dados do SARESP, pôde-se compreender a situação das Escolas e auxiliá-las.	A	B	C	D	E