



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

**ROBERTA NEGRÃO DE ARAÚJO**

**O CURSO NORMAL E A FORMAÇÃO DA CIDADANIA:  
REALIDADE OU UTOPIA?**

---

Londrina  
2006

**ROBERTA NEGRÃO DE ARAÚJO**

**O CURSO NORMAL E A FORMAÇÃO DA CIDADANIA:  
REALIDADE OU UTOPIA?**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marília Faria de Miranda

Londrina  
2006

**Catálogo na Publicação Elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da  
Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**

A663c Araújo, Roberta Negrão de.

O Curso Normal e a formação da cidadania : realidade ou utopia? /  
Roberta Negrão de Araújo. – Londrina, 2006.

174f. : il.

Orientador : Marília Faria de Miranda.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de  
Londrina, 2006.

Bibliografia: f. 129-136.

1. Formação de professores – Teses. 2. Formação da cidadania –  
Educação – Teses. 3. Políticas públicas – Educação – Teses. I.  
Miranda, Marília Faria de. II. Universidade Estadual de Londrina. III.  
Título.

CDU 371.13

**ROBERTA NEGRÃO DE ARAÚJO**

**O CURSO NORMAL E A FORMAÇÃO DA CIDADANIA:  
REALIDADE OU UTOPIA?**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marília Faria de Miranda  
UEL – Londrina - PR

---

Prof. Dr. João Luiz Gasparin  
UEM – Maringá - PR

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Doralice Ap.<sup>a</sup> Paranzini Gorni  
UEL – Londrina - PR

Londrina, 13 de dezembro de 2006.

## **DEDICATÓRIA**

À minhas filhas, Thaís e Amanda, para quem eu desejo uma sociedade na qual todos possam ser, realmente, cidadãos.

## **AGRADECIMENTOS**

(são muitos, mas indispensáveis)

À minha querida orientadora, Professora Dr.<sup>a</sup> Marília Faria de Miranda, que me acompanhou em todo processo, exigindo e ‘cobrando’, fazendo com que eu melhorasse sempre.

Aos Professores da Banca de Qualificação, Dr.<sup>a</sup> Doralice Aparecida Gorni e Dr. João Luiz Gasparin, pelas relevantes contribuições.

Às Professoras Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Abbud e Dr.<sup>a</sup> Rose Meri Trojan, pela disponibilidade e atenção.

À Professora Dr.<sup>a</sup> Ângela Maria Hidalgo, que ajudou a me descobrir materialista.

Ao Sandro, funcionário do Programa, pela dedicação e atenção durante todo o curso.

Ao meu marido Luiz Eduardo, por compreender minha intolerância, pelo apoio, pelo carinho.

À nossa grande matriarca Maria Odete, avó que ‘controla’ e incentiva, por ter ‘determinado’ o meu caminho no magistério.

À minha mãe Professora (quase doutora) Jane Negrão, pela proteção, ou mesmo, simplesmente, pela forte presença em minha vida.

À minha tia Professora Dr.<sup>a</sup> Mara Peixoto Pessôa, por desvelar os percursos, minimizando meus tropeços... para mim, uma referência.

Aos meus irmãos, Luiz Oswaldo e Reynaldo, e cunhada Ana Paula, pela amizade e companheirismo, pelos grandes favores, pela ‘força’ constante.

À minha cunhada Valéria, que está passando pelo mesmo processo e, nas reuniões de família, compartilhou das angústias e superação destas.

À nossa Aninha que, em toda minha ausência, assumiu minha casa e minhas filhas.

Aos amigos do mestrado: Silvana, Cássia, Flávio, Daniel e Wallace, por compartilharem os momentos mais críticos.

À Professora Anadéli Rotter Zácari, pela leitura atenta e apontamentos pertinentes.

À comunidade do Colégio Estadual Cristo Rei: Equipe, Professores, Funcionários e Alunos, que muito contribuíram para a realização desta pesquisa. Em especial às minhas amigas – Professoras do colégio e do barzinho – onde, às quintas-feiras, discutimos não só o PPP da escola, mas também nossos projetos e sonhos de vida.

“Criar uma nova cultura não significa fazer individualmente descobertas originais; significa também e sobretudo defender criticamente verdades já descobertas, socializá-las por assim dizer; transformá-las portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato ‘filosófico’ bem mais importante e ‘original’ do que a descoberta, por parte do gênio filosófico, de uma nova verdade que permaneça patrimônio de pequenos grupos intelectuais”.

Antonio Gramsci

ARAÚJO, Roberta Negrão de. **O Curso Normal e a formação da cidadania: realidade ou utopia?** 2006. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2006.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como foco o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental – Curso Normal, na perspectiva do projeto de ensino médio integrado à educação profissional. No Brasil este curso tem percurso marcado por políticas públicas que apresentam contradições. No estado do Paraná a história não se diferencia. Em Cornélio Procopio, o Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal reflete tais contradições. Considerando tal contexto e, diante de diversas mudanças na política educacional, que tiveram como conseqüências alterações no Curso de Formação de Docentes, temos como problema de pesquisa: **O Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal tem Projeto Político Pedagógico (PPP) comprometido com as questões sociais, cujo eixo vertebrador é a formação da cidadania? De que forma esta é contemplada em seu PPP?** A partir do problema, propomos como objetivo geral da pesquisa avaliar se o PPP do referido colégio é comprometido com a formação da cidadania. A linha epistemológica que subsidia o presente estudo associa-se ao materialismo histórico, o que solicita os pressupostos da dialética. Para atingir o objetivo proposto seguimos os passos que são descritos na metodologia. Assim, a pesquisa bibliográfica, por meio de fontes de referências, bem como análise de documentos oficiais, fundamenta, teoricamente, a pesquisa descritiva – estudo de caso. O tipo de pesquisa de dados empíricos foi o monográfico, pois parte do princípio que o estudo de caso é considerado como representativo de outros semelhantes, ou seja, de outros colégios que ofertam o Curso de Formação de Docentes. Para tanto, escolhemos como *locus* o colégio acima citado, já que este não cessou a oferta do curso, pois não aderiu, em 1996, ao Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (PROEM). A população-alvo constituiu-se dos alunos da 3ª série do Curso Médio-Integrado, professores, funcionários e demais profissionais da educação envolvidos com o referido colégio. As técnicas de coleta de dados utilizadas foram: entrevista semi-estruturada – funcionários da instituição e profissionais do Núcleo Regional e Secretaria de Estado da Educação e questionário, distribuído para a Equipe Pedagógica, Professores e alunos do colégio.

**Palavras-chave:** Educação. Políticas Públicas. Formação de Docentes. Ensino Médio-Integrado. Cidadania.

ARAÚJO, Roberta Negrão de. **Curso Normal and teh citizenship education: utopia or realitiy?** 2006. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2006.

## ABSTRACT

The present research has as its main focus the Teacher of Children Education Course as well as the beginning of the Ensino Fundamental – Curso Normal, under the perspective of the high school project integrated to the professional education. In Brazil such a course has had a meaningful route due to contradictory public politics. In Paraná State such a prospect isn't different; in Cornélio Procópio city the Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal such contradictions can be clearly noted. Considering such a context and facing the several changes on educational politics which has caused consequent alterations within the Teachers Education Course, the research question of the present work is: Does Colégio Estadual Cristo Rei have a Pedagogical and Politics Project (PPP) committed to the social affairs really concerned to the citizenship education? How is it considered in its PPP? From such a question, as a main goal, it is proposed to evaluate whether the PPP of that school is committed to the citizenship education. The epistemological route of the present study is associated to the historical materialism and thus, makes use of dialectics presuppositions. In order to get the proposed objective it was used the following steps as a methodology: the bibliographical research and analysis of official documents theoretically grounds the descriptive research – case study. The type of research of empirical data was the monographic, since it defends that the case study is considered as representative of other similar ones, that is, other schools which offer the Teachers Education Course. For this reason, as a *locus*, it was chosen the mentioned school since it didn't join, in 1996, the Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio (PROEM) and continued offering the course. The target public was made of students in the last grade of High Integrated School Course, teachers, employers and educational professionals in Núcleo Regional, Secretaria de Estado da Educação and a questionnaire distributed for the pedagogical staff, teachers and students in the school.

**Keywords:** Education. Public politics. Teachers education. High Integrated School teaching. Citizenship.

## LISTA DE SIGLAS

<b>ADM</b>	–	Administração (Curso Médio-Integrado)
<b>APM</b>	–	Associação de Pais e Mestres
<b>APMF</b>	–	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
<b>APP</b>	–	Associação de Professores do Paraná
<b>BID</b>	–	Banco Interamericano de Desenvolvimento
<b>BIRD</b>	–	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
<b>BNC</b>	–	Base Nacional Comum
<b>CADEP</b>	–	Coordenação de Apoio aos Diretores e Equipe Pedagógica
<b>CEB</b>	–	Câmara de Educação Básica
<b>CEE</b>	–	Conselho Estadual de Educação
<b>CEPAL</b>	–	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
<b>CETEPAR</b>	–	Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná
<b>CIEE/PR</b>	–	Centro de Integração Empresa-Escola do Paraná
<b>CNE</b>	–	Conselho Nacional de Educação
<b>DCN</b>	–	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>DEP</b>	–	Departamento de Educação Profissional
<b>ECA</b>	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>EJA</b>	–	Educação de Jovens e Adultos
<b>ENEM</b>	–	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>FAFI/FAFICOP</b>	–	Fundação Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio
<b>FHC</b>	–	Fernando Henrique Cardoso
<b>FUNDEF</b>	–	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
<b>IES</b>	–	Instituição de Ensino Superior
<b>LDB</b>	–	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LDBEN</b>	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	–	Ministério da Educação e Cultura
<b>MET</b>	–	Ministério do Trabalho e Emprego
<b>MTB</b>	–	Ministério do Trabalho
<b>NRE</b>	–	Núcleo Regional da Educação
<b>ONU</b>	–	Organização das Nações Unidas

<b>OTP</b>	–	Organização do Trabalho Pedagógico
<b>PARANATEC</b>	–	Agência para o Desenvolvimento da Educação Profissional
<b>PCN</b>	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PFL</b>	–	Partido da Frente Liberal
<b>PMDB</b>	–	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
<b>PNE/SB</b>	–	Plano Nacional de Educação/Sociedade Brasileira
<b>PPP</b>	–	Projeto Político Pedagógico
<b>PROEM</b>	–	Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio
<b>PROEP</b>	–	Programa de Expansão da Educação Profissional
<b>PSS</b>	–	Processo de Seleção Simplificado
<b>PT</b>	–	Partido dos Trabalhadores
<b>QPM</b>	–	Quadro Próprio do Magistério
<b>QPPE</b>	–	Quadro Próprio do Poder Executivo
<b>RCNEI</b>	–	Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil
<b>SAEB</b>	–	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>SEED</b>	–	Secretaria de Estado da Educação
<b>SEFOR</b>	–	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
<b>SEMTEC</b>	–	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
<b>SENAC</b>	–	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
<b>SENAI</b>	–	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
<b>TPEI</b>	–	Trabalho Pedagógico na Educação Infantil
<b>UEL</b>	–	Universidade Estadual de Londrina
<b>UNDIME</b>	–	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
<b>UNESCO</b>	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I – O PERCURSO DA FORMAÇÃO DE DOCENTES: PASSOS E TROPEÇOS</b> .....	15
2 Introdução .....	16
2.1 Formação de Docentes no Brasil: da “Escola Normal”ao Curso Integrado .....	19
2.2 A Formação de Docentes no Paraná: mandos e desmandos .....	39
2.3 O ‘Magistério’ em Cornélio Procópio: lutas e conquistas.....	54
<b>CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E ENSINO MÉDIO – UMA INTEGRAÇÃO NECESSÁRIA PARA A FORMAÇÃO DA CIDADANIA</b> .....	62
3 Introdução .....	63
3.1 Cidadania: discutindo conceitos .....	64
3.2 A cidadania e a reforma educacional neoliberal .....	74
3.3 O Curso de Formação de Docentes em nível médio e o mundo do trabalho: uma relação mediata .....	88
<b>CAPÍTULO III – A IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO MÉDIO-INTEGRADO NO COLÉGIO ESTADUAL CRISTO REI: UM ESTUDO DE CASO</b> .....	101
4 Introdução .....	102
4.1 A organização do Colégio Cristo Rei na atualidade .....	103
4.1.1 Projeto Político Pedagógico: definindo metas e traçando caminhos .....	107
4.2 Desvelando a realidade: a perspectiva dos diferentes atores .....	120
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	143
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	146
<b>ANEXOS</b> .....	156
Anexo 1 – Roteiros de Entrevistas .....	157
Anexo 2 – Roteiros dos Questionários .....	160
Anexo 3 – Documentos .....	165

## 1 INTRODUÇÃO

A mudança de chefia do Núcleo Regional da Educação (NRE) de Cornélio Procópio e a divergência política local com a mesma tiveram como consequência, em 2003, a saída da Equipe de Ensino do referido órgão. Surgiu, então, o convite para atuarmos como Coordenadora de Curso no Colégio Estadual Cristo Rei - Ensino Normal, situado naquele município. O colégio continuava a ofertar o 'Magistério', já que não havia cedido às pressões da Secretaria de Estado da Educação (SEED) no momento em que os cursos de educação profissional foram, quase que totalmente, extintos na rede pública. Naquele ano estava sendo discutida uma nova proposta de oferta do Curso de Formação de Docentes para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, bem como uma nova matriz curricular, que seria implantada no ano seguinte. O clima era de dúvidas, mas também de perspectivas, já que o curso estava retornando em alguns estabelecimentos que cessaram sua oferta na gestão do governo Lerner. O convite foi aceito e junto com ele surgiram diversas inquietações.

No segundo semestre de 2004 realizamos inscrição para ingresso no Programa de Mestrado em Educação, na Universidade Estadual de Londrina. A apresentação de um projeto foi uma exigência. As inquietações puderam ser materializadas. Propusemos a realização de um estudo cujo foco seria a formação de docentes em nível médio e sua relação com a formação da cidadania. Assim, é que o presente estudo se justifica.

A formação docente é uma temática que, nos últimos anos, tem sido objeto de estudo de muitos educadores. Acreditamos que o interesse se justifica pela tentativa de responder às grandes dificuldades que o sistema educacional enfrenta. Desta forma, não é possível discutir educação sem refletir em relação à formação de quem educa, o que amplia a polêmica que envolve a referida temática. A formação de docentes em nível médio é, dentro da temática, outro ponto de divergências e contradições, principalmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394, em dezembro de 1996.

A formação da ou para cidadania é, também, outro tema discutido na atualidade. Desde a conceituação do termo, até sua utilização demagógica, cujo enfoque deu-se nas reformas neoliberais da década de 1990. Portanto, o presente

estudo tem como objetivo geral avaliar se o Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Docentes do Colégio Estadual Cristo Rei é comprometido com a formação da cidadania. Como objetivos específicos, elencamos:

- Conceituar cidadania no contexto da sociedade contemporânea, apontando de que maneira esta é compreendida na comunidade escolar.
- Identificar de que forma as questões relacionadas à cidadania perpassam o Projeto Político Pedagógico do Colégio Cristo Rei.
- Analisar a matriz curricular vigente no Curso de Formação de Docentes – nível médio, modalidade normal.

Preocupa-nos a complexidade e a polêmica da formação de professores em nível médio, gerando aspectos que nos parecem merecer destaque. Diante de diversas mudanças na política educacional, que tiveram como consequência alterações no Curso de Formação de Docentes, apresentamos como problema condutor desta pesquisa duas dessas questões:

**O Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal tem Projeto Político Pedagógico (PPP) comprometido com as questões sociais, cujo eixo vertebrador é a formação da cidadania? De que forma esta é contemplada em seu PPP?**

Para realizar a pesquisa seguimos a linha teórica baseada no materialismo histórico, reconstruindo o fenômeno selecionado para estudo como uma totalidade concreta. Desta forma, utilizamos um procedimento geral para orientar o conhecimento do objeto: a ‘contemplação viva’ do fenômeno, a análise do mesmo e o estabelecimento da sua realidade. Na etapa inicial reunimos os materiais, as informações, por meio de observações, leitura de referências bibliográficas e análise de documentos. Identificamos as principais características do objeto, delimitando-o. Na análise do fenômeno, observamos os elementos que o integram, estabelecendo as relações sócio-históricas e, por meio delas, o contextualizamos no tempo e espaço. Nesta etapa elaboramos e aplicamos os instrumentos para reunir informações: entrevistas semi-estruturadas e questionários. Na última etapa realizamos o estudo das informações, analisando-as e estabelecendo a realidade concreta do fenômeno escolhido como objeto de estudo.

Consideramos que o método diz respeito a um caminho que é seguido para se alcançar um determinado fim, é um meio racional de se encontrar a verdade, mesmo esta sendo mutável. Consideramos também que é a visão de

mundo do pesquisador que dá sustentação ao método. Logo, por nos identificarmos com a epistemologia crítico-dialética, optamos por realizar a pesquisa de acordo com o método dialético, que permite a interpretação da dinâmica da realidade, tendo os fatos considerados no contexto político, econômico, social e cultural que o influencia. Gadotti diferencia a dialética da metafísica, e afirma que a primeira é

[...] questionadora, contestadora. Existe constantemente o reexame da teoria e a crítica da prática. Se é verdade que a teoria nasce da prática e com ela caminha dialeticamente, tentando estabelecer a devida relação entre o existente e o possível, entre o conhecimento do presente e a visão do futuro, o modo dialético de pensar encontrará, entre nós, entre os pensadores que se comprometerem com o ponto de vista do trabalhador, uma grande possibilidade de desenvolver-se e colocar-se, cada vez mais, a serviço daqueles que constroem a cultura mas dela não se beneficiam (1983, p.37).

Assim, por comungarmos com a visão de mundo pertinente à dialética – que indica que as realidades objetiva e subjetiva caracterizam-se pelo movimento, pela dinamicidade – é que optamos por tal método. É a realidade objetiva que determina a consciência, podendo conduzir o sujeito a provocar transformações nessa realidade. O tipo de pesquisa utilizado foi o monográfico, pois partimos do princípio que o estudo de caso é considerado como representativo de outros semelhantes, ou seja, de outros colégios que ofertam o Curso de Formação de Docentes. Nosso *locus* de pesquisa de dados empíricos foi, portanto, o Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal.

Vale destacar que o método não se confunde com a metodologia. Apontamos esta como a descrição dos passos realizados numa pesquisa. Desta forma, a revisão de literatura, por meio do estudo de fontes de referências, bem como a análise de documentos oficiais, fundamentaram, teoricamente, a pesquisa descritiva - estudo de caso.

Como resultado do estudo, organizamos o relato da pesquisa em três capítulos: o primeiro – **O percurso da formação de docentes: passos e tropeços** – versa sobre o Curso Normal em nível médio, desde a criação da primeira escola Normal, em 1830, até a atualidade, cuja oferta dá-se numa proposta de integração da educação profissional com o ensino médio. Apresenta o contexto histórico e o

aporte da legislação educacional em relação à referida oferta. Contempla o âmbito nacional, passando pelo estado do Paraná até o município de Cornélio Procópio.

No capítulo **Educação Profissional e Ensino Médio – uma integração necessária para a formação da cidadania**, abordamos o conceito deste termo e sua relação com as teorias de Estado. Comentamos sua utilização na reforma educacional neoliberal, bem como nos documentos difundidos neste período. Apresentamos, ainda, o conceito de cidadania na proposta do Curso de Formação de Docentes em nível médio, de forma integrada, que assume uma concepção progressista, bem como sua relação com o mundo do trabalho e a perspectiva da cidadania como emancipação do homem.

**A implementação do Curso Médio-Integrado no Colégio Estadual Cristo-Rei: um estudo de caso** é o capítulo que finaliza a presente pesquisa. Apresenta a organização do referido colégio na atualidade, bem como as informações contidas em seu Projeto Político Pedagógico, além dos dados coletados na pesquisa empírica, pretendendo responder os questionamentos apresentados no início do estudo.

O Curso de Formação de Docentes em nível médio encontra-se, mais uma vez, num período de mudanças e reflexões, o que significa um novo desafio para os profissionais da educação envolvidos com tal oferta. O presente estudo pretende contribuir para a compreensão e, pretensiosamente, superação dos ranços que acompanham seu percurso desde a criação da primeira escola Normal, que serviu aos interesses das elites conservadoras, preocupadas com o controle ideológico da educação popular, assim como acontece, ainda, na atualidade.

Desta forma, acreditamos que a relevância social da presente pesquisa consiste na socialização das informações desta com a comunidade escolar do Colégio Estadual Cristo Rei, contribuindo para a melhoria do processo pedagógico da referida instituição.

**CAPÍTULO I**  
**O PERCURSO DA FORMAÇÃO DE DOCENTES: PASSOS E**  
**TROPEÇOS**

## 2 INTRODUÇÃO

A formação de docentes no Brasil constituiu-se como parte da educação profissional. Todavia, o termo educação profissional é de uso recente em nossa literatura educacional, haja vista que anteriormente se denominava formação técnico-profissional. Esta modalidade educacional surgiu com intuito de saciar uma necessidade do mercado de trabalho, ofertando o ensino de um ofício, ou seja, estava “voltada para conduzir permanentemente o trabalhador ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (NEVES, 2000, p.196). Sua trajetória não é longa, sendo a modalidade mais atingida pelas políticas dos governos neoliberais. Tais políticas resultaram no desmonte, na rede pública, de cursos profissionalizantes de nível técnico e, atualmente, o princípio político de sua oferta pauta-se, concretamente, em seu caráter público.

Desde o momento em que as políticas governamentais pretenderam ofertar o ensino profissional para a população, ocorreram erros pela própria dualidade existente nesta questão: tal ensino destina-se à formação geral ou à preparação para o trabalho?

Em nossa história, a educação geral sempre foi destinada para as elites e a preparação para o trabalho para os menos favorecidos. A Lei nº 5.692/71 tentou, de certa forma, superar esse dualismo no ensino profissional, mas o ensino técnico acabou privando os estudantes de condições de acesso ao ensino superior e à cultura geral. Com a aprovação da LDBEN nº 9394/96 e conseqüente promulgação do Decreto nº 2.208/97, houve nova ruptura com a formação integrada. Já a promulgação do Decreto nº 5.154/2004 possibilitou resgatar o que se pretendia com o projeto de lei elaborado pela sociedade em 1988, no qual o ensino médio passaria a ofertar a formação geral enquanto o ensino profissional seria ofertado de maneira integrada, permitindo ao cidadão uma formação plena. No substitutivo Jorge Hage havia uma relação entre o ensino médio e a educação profissional, como podemos observar no texto não aprovado.

[...] assegurada aos alunos a integridade da educação básica, que associa à educação mais geral, nesta etapa, as bases de uma educação tecnológica e politécnica, conforme disposto no artigo 51, o ensino médio poderá, mediante ampliação da sua duração e carga horária global, incluir objetivos adicionais de educação profissional (BRASIL, 1989, art.53).

O referido decreto instituiu o ensino médio integrado, que passou a incorporar o ensino profissionalizante, tendo como objetivo uma base unitária de formação geral.

Para compreender a trajetória da modalidade educacional em foco recorreremos a Lima Filho (2004). O educador indica cinco períodos distintos na evolução histórica da formação profissional escolar no Brasil, desde a sua criação, em 1909, quando foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, até 1995, quando se iniciou o período da reforma da educação profissional.

O 1º período (de 1909/1910 a 1940), considerado de implantação e estabilização, iniciou com o Decreto nº 7566, de 23 de setembro de 1909. O referido decreto tratava da criação de escolas de aprendizes artífices nas capitais dos Estados da República. Foi o marco inicial na história da organização da educação profissional no Brasil. A formação profissional caracterizou-se, então, pela assistência a menores carentes, para quem o ensino de ofício era oferecido, juntamente com a escolarização elementar.

Na época predominava a economia agro-exportadora, além da crescente urbanização e da produção manufatureira. Tais características requeriam uma diversificação de atividades. Assim, as transformações sociais e a estrutura produtiva nacional foram, no decorrer dos anos de 1920 e 1930, determinando alterações nos objetivos, funcionamento e perfis das comunidades das escolas de aprendizes artífices, que passaram a denominar-se de liceus industriais.

O 2º período teve início em um contexto de transformações políticas e econômicas da sociedade brasileira, mais especificamente nos anos de 1940, durando até 1960. É caracterizado como o período de organização do ensino técnico industrial.

O período, marcado por transformações, sofreu o papel intervencionista assumido pelo Estado Novo de Getúlio Vargas. O processo de industrialização cresceu, apresentando novas demandas de mão-de-obra. As escolas de aprendizes artífices e liceus industriais tornaram secundário o enfoque assistencial/correlacional, passando a dedicar-se, com prioridade, à atividade de preparação de mão-de-obra destinada a ocupar os postos de oficiais para a indústria. As transformações ocorreram, não apenas na esfera social e política; o âmbito educacional atravessou, também, um processo de reforma.

A Reforma Capanema instituiu o curso secundário reestruturado, colegial dividido em clássico e científico e o ensino profissional organizado em ramos de ensino, dentre eles o industrial e o comercial, a partir de decretos (1942 e 1946) conhecidos como “Leis Orgânicas”. A preparação dessa força de trabalho foi assumida pela indústria, com subsídios da União, via Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI, 1942) e pelo comércio, via Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC, 1946). Os liceus industriais passaram a ser denominados escolas técnicas.

No 3º período, de 1960 a 1980, houve a diversificação e expansão do ensino profissional. Foi marcado pelo fortalecimento das instituições educacionais de ensino industrial, mediante autonomia concedida às escolas técnicas e pela valorização dessa modalidade educacional. A valorização deu-se pela conquista da equivalência ao ensino secundário, de acordo com o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

As Escolas Técnicas Federais, entre os anos de 1960 e 1970, tiveram um expansivo crescimento, caracterizado por um forte incremento quantitativo de vagas e pela diversificação da oferta de cursos.

O 4º período, com início em 1980 e, estendendo-se por toda década, foi marcado pela estagnação quantitativa e qualitativa da oferta educacional. Decorrente dos movimentos populares, a sociedade civil se organizou, tanto em defesa da escola pública, como da educação dos trabalhadores.

Neste período, em 1988, uma nova Constituição foi promulgada, o que requisitou alterações nas leis educacionais vigentes. O momento emblemático deu-se pela apresentação de um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pelo deputado federal Octávio Elísio. O projeto sinalizou a formação profissional integrada à formação geral, nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos. Iniciou-se então, no mesmo ano, a tramitação do projeto. Foi um longo percurso.

O ano de 1990 marcou o 5º período da formação profissional escolar no Brasil, um novo ciclo de expansão e redefinição da educação. Caracterizou-se por novas reformas, governos neoliberais, novas demandas de qualificação, interesses e investimentos externos.

Em 17 de dezembro de 1996, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o projeto de LDB foi aprovado pelo Congresso

Nacional. Foi promulgada como lei, sob o nº9394/96, em 20 de dezembro e publicada no Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996 (SAVIANI, 2004). Vale lembrar que o projeto aprovado não foi “aquele” inicialmente apresentado, e sim o substitutivo proposto pelo Senador Darcy Ribeiro. Em abril do ano seguinte, o presidente da república, por meio do Decreto nº 2.208/97, regulamentou o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB. O referido decreto veio não somente proibir a pretendida formação integrada, mas também regulamentar formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional, em função das necessidades alegadas pelo mercado. Surgiram, os cursos “Pós-Médio” para egressos desta modalidade, que queriam se profissionalizar. Os cursos tinham a duração de seis meses a um ano e meio.

A história nos mostra, como já registramos, que a educação geral foi destinada à elite enquanto o ensino profissional, ou seja, a preparação para o trabalho, destinou-se aos filhos das classes trabalhadoras, que ficavam privados de uma formação plena, impossibilitando o acesso ao ensino superior.

A compreensão histórica do conhecimento não permite que os conteúdos sejam abordados isoladamente, sem relação com a materialidade concreta da realidade social que o constitui. Portanto, o diálogo entre os conteúdos e disciplinas é, invariavelmente, imprescindível. Entretanto, este não é o foco da integração, já que seu objetivo não é a formação de técnicos, mas de pessoas que atuarão na realidade como profissionais. É neste contexto contraditório que se insere o Curso de Formação de Docentes em nível médio, nosso objeto de estudo.

## **2.1 FORMAÇÃO DE DOCENTES NO BRASIL: DA “ESCOLA NORMAL” AO CURSO INTEGRADO**

Contextualizar o período histórico em que o foco do estudo se concentra é didático e esperado, isto porque é a partir do contexto de cada época que podemos vislumbrar as políticas educacionais correspondentes. Pretendemos, então, abordar o período que iniciou com a criação das Escolas Normais, passando por momentos conflitantes e por outros mais conflitantes ainda: a oferta do ‘Magistério’, sua quase extinção e seu retorno, na atualidade, por meio do Curso

Integrado, nomenclatura utilizada para os cursos de nível médio que também habilitam profissionalmente.

Já a fundamentação filosófica é o aspecto que subsidia o aprofundamento do tema escolhido. Temos aqui uma feliz união, a história e a filosofia. Buzzi afirma que

O ato de filosofar versa sobre o ato de viver, a Filosofia e a História. Por outro lado, isso não significa que a história, que o puro viver, seja anterior à filosofia. Não há anterioridade da filosofia sobre a história nem da história sobre a filosofia. O ato de viver já está posto na percepção do ser, a vida é filosofia (1980, p.126).

Como sabemos, a história da educação no Brasil teve início com a chegada dos jesuítas; entretanto, nosso enfoque dá-se um pouco mais adiante, no período Imperial, quando surgiram as primeiras Escolas Normais. Tais escolas tinham como objetivo ofertar o curso de formação de docentes.

Vale destacar o conceito de formação, haja vista que os cursos que ofertam tal modalidade têm sido objeto de inúmeras críticas, acompanhadas de reformas curriculares e de implantação de políticas governamentais. Bicudo questiona “O que é formação?”. Comenta que tal interrogação é essencial para se compreender sobre o quê e o como da formação de professores.

[...] no Dicionário em Construção – Interdisciplinaridade<sup>1</sup>, são dedicados dois itens à formação. Um de autoria de Batista e outro de Donato. A primeira autora ensaia uma hermenêutica do termo e explicita seu entendimento de que formação “implica, assim, reconhecimento das trajetórias próprias dos homens e mulheres, bem como exige a contextualização histórica dessas trajetórias, assumindo a provisoriade de propostos de formação de determinada sociedade”. Destaca o sentido de formação como o de proporcionar “uma forma, mas não o de modelar uma forma. Vê formação como algo inacabado, com lacunas, mas profundamente comprometido com uma maneira de olhar, explicar e intervir no mundo” (BICUDO, 2003, p.25-26).

---

<sup>1</sup>FAZENDA, Ivani (org.). Dicionário em Construção – Interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

A hermenêutica é a arte de descobrir<sup>2</sup>, é a arte de interpretar leis, interpretar o sentido das palavras. Desta forma, Batista interpreta a formação como proporcionar uma forma, de maneira que o processo seja contínuo e não apresente finalização.

Donato também inicia seu texto por meio de uma hermenêutica do termo formação e distingue “formação como ação de formar” e “formar”, do latim *formare* que, como verbo transitivo, significa dar forma e, como verbo intransitivo, colocar-se em formação e, como verbo pronominal, ir-se desenvolvendo uma pessoa (BICUDO, 2003, p. 26).

Já Demo aponta que a formação tem como finalidade principal dotar a pessoa da característica de pensar crítica e criativamente, e de manter-se em estado ininterrupto de atualização. O autor leva em conta que

[...] a alma da formação básica é aprender; saber pensar, informar-se e refazer todo o dia a informação, questionar conhecimentos pertinentes e sobretudo seu manejo propedêutico são base para o exercício do papel do sujeito participativo e produtivo (1993, p. 33).

Diante disso, é necessário que o professor seja consciente de que

[...] ensinar já não significa transferir pacotes sucateados, nem mesmo significa meramente saber. Seu conteúdo correto é motivar o processo emancipatório com base em saber crítico, criativo, atualizado, competente. Trata-se, não de cercear; temer; controlar a competência de quem aprende, mas de abrir-lhe a chance na dimensão maior possível. Não interessa o discípulo mas o novo mestre. Entre o professor e o aluno não se estabelece apenas hierarquização verticalizada, que divide papéis pela forma do autoritarismo, mas sobretudo confronto dialético. Este alimenta-se da realidade histórica formada por entidades concretas que se relacionam de modo autônomo, como sujeitos sociais plenos. (idem, p. 153)

---

<sup>2</sup> Hermenêutica é a “interpretação dos textos filosóficos ou religiosos e especialmente a Bíblia (hermenêutica sagrada). Esta palavra aplica-se sobretudo à interpretação daquilo que é simbólico” (LALANDE, 1996, p. 461).

No que diz respeito a ensinar Morais nos esclarece que “do latim popular formou-se a palavra ensinar: *in-signare*, marcar com um sinal” (1986, p.9). O autor nos alerta o porquê do ensinar jamais ser apolítico: “IN-SIGNARE: marcar com um sinal, marcar com o sinal da paixão de viver e de conhecer, conviver e participar” (p.39). Logo, percebemos que os ensinamentos de Morais subsidiam o pensamento de Demo, já que marcar com o sinal da paixão de viver não é condizente com transferir pacotes sucateados. Considerando tais conceitos, evidenciamos que o processo de formação de docentes no Brasil é aspecto relevante para a compreensão da prática educativa cotidiana.

Retomemos o contexto histórico, no período em que a independência do Brasil era um sonho de muitos brasileiros e embora fosse um sonho do povo, tal fato acabou realizando-se pelos donos do poder. Desta forma, o povo foi afastado das decisões políticas nos anos que sucederam 1822. Neste mesmo ano, durante o Primeiro Reinado, Portugal ainda não havia reconhecido a independência do Brasil. Tal fato somente aconteceu após o recebimento de uma indenização, paga pela ex-colônia. D. João VI recebeu, ainda, o título honorário de Imperador do Brasil. Ironicamente, foi a Inglaterra que intermediou tal acordo e foi o próprio país que emprestou dinheiro para o Brasil “comprar” sua independência da metrópole, aumentando, com isso, sua dívida externa.

Neste período a primeira Constituição já havia sido outorgada pelo então Imperador D. Pedro I, em 25 de março de 1824. Tal lei garantia instrução primária a todos os cidadãos do Império. Entretanto, a primeira proposta de criação de escolas primárias no país – Projeto Januário da Cunha Barbosa – foi apresentada ao Parlamento Nacional em 1826, tendo como resultado legal o Decreto de 15 de outubro de 1827. Com a promulgação do referido decreto verifica-se um descuido no que se refere ao cumprimento efetivo da lei, já que esta transformava a instrução elementar em “Escolas de Primeiras Letras”, mas não dispunha sobre as condições materiais de sua implementação. Logo, podemos perceber que a dificuldade em se garantir o cumprimento das leis é histórica.

As Escolas de Primeiras Letras, segundo o texto do decreto que as instituía, deveriam ensinar a leitura, a escrita, as quatro operações de cálculo, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática portuguesa e a doutrina católica. As escolas destinadas às meninas, uma vez que não se cogitava em co-educação, deveriam substituir a geometria pelas ‘prendas domésticas’ (XAVIER, 1994, p.64).

Destacamos os conteúdos básicos que deveriam ser trabalhados nas “Escolas de Primeiras Letras” para alertar em relação à necessidade de tê-los, realmente, como foco de preocupação dos educadores, já que há mais de cem anos (cento e setenta e oito) são considerados básicos e o rendimento apresentado, ainda nos dias de hoje, é sofrível. Assim, recorreremos ao conceito apresentado por Gasparin

O conteúdo constitui-se um produto social e histórico. É necessário que saibamos por que e como ele surgiu em determinado momento, bem como a forma pela qual ele serve hoje para a continuidade da cultura e da sobrevivência humana, para as relações sociais e para a compreensão da sociedade atual (GASPARIN, 2003, p. 130).

O método de ensino utilizado nas ‘Escolas de Primeiras Letras’ – Lancaster e Bell – pautava-se na monitoria ou no ensino mútuo. Pela dinâmica de funcionamento, na qual os alunos mais adiantados transmitiam aos demais a instrução recebida de um professor, o método supria o problema de escassez de professores. Foi aplicado, inicialmente, na Inglaterra, para atender à exigência de expansão do ensino elementar gerada pela industrialização e, devido às condições e motivações que o inspiraram, foi bem sucedido. No Brasil, entretanto, o resultado foi contrário, sua adoção refletia a desmotivação do Estado em garantir condições mínimas para o funcionamento da escola pública. O descaso com a formação e remuneração de professores teve como conseqüência a fragilização, no que tange à qualidade, do ensino público elementar.

A legislação definia que professores para meninos e professoras para meninas se formariam “à custa de seus ordenados” e o que estipularia isto eram os governos provinciais, de acordo com suas necessidades. A garantia de instrução primária a todos do Império não saiu do texto da lei; constituiu-se em discurso demagógico. Teixeira comenta que a escola pública brasileira não se caracterizou em nossa sociedade. O educador afirma que “As escolas refletiram, assim, de acordo com o velho estilo, o dualismo social brasileiro entre os ‘favorecidos’ e os ‘desfavorecidos’. [...], a escola comum, a escola para todos, nunca chegou, entre nós a se caracterizar, ou a ser de fato para todos. A escola era para a chamada elite” (1994, p.57).

Os Cursos Normais foram criados, em caráter precário e quantidade limitada, quase dez anos depois da criação das Escolas de Primeiras Letras. Em clima de crise econômica e política, quando a imagem de D. Pedro I já se encontrava desgastada, é que surgiu, em Niterói, a primeira “Escola Normal” do país. Romanelli (1987) indica que tal fato ocorreu em 1830 e que a escola foi pioneira na América Latina, ou melhor, a primeira de todo o continente, de caráter público.

Registramos que há indicação de que tal escola tenha sido criada em outra data, como podemos observar em nota de rodapé de Corrêa (1988) *apud* Noronha (1994): “Por sua vez, o magistério primário parece ter sido predominantemente feminino desde o início (a primeira escola normal brasileira data de 1835)”.

Em 1826 um outro Decreto instituiu graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. E, em 1827 um projeto de lei propôs a criação de pedagogias em todas as cidades e vilas, além de prever o exame na seleção de professores, para nomeação. Propunha, também, a abertura de escolas para meninas. Em 1834, dez anos após a Constituição ser outorgada, um Ato Adicional foi aprovado, e dispunha que as províncias passariam a ser responsáveis pela administração do ensino primário e secundário. Graças a isso, em 1835, surgiu a primeira escola normal do país em Niterói (LIMA, 1997). Esta é outra indicação da data de criação da primeira Escola Normal. Já Villela comenta as "intenções que o grupo político conservador fluminense - conhecido como 'saquaremas' - teve ao organizar uma instituição de formação de professores em 1835" (2005, p.80).

Independente do registro de datas, podemos constatar que a formação de professores era uma problemática com relação estreita à outra: a difusão do ensino de primeiras letras.

As primeiras Escolas Normais foram fundadas no período da Regência e nas duas primeiras décadas do Segundo Reinado. Todavia, até 1860 eram apenas seis escolas em todo país. Assim, o Império atribuiu à República a responsabilidade de criar escolas para a formação de professores. No final do Império totalizavam dez, e em 1949 somavam 540 (ROMANELLI, 1987). Tal responsabilidade deu-se pelo cumprimento da legislação referente às Escolas de Primeiras Letras, o que não significou preocupação com a qualidade de ensino. As

Escolas Normais tinham como marca a organização precária, a falta de recursos e de profissionais qualificados para seu funcionamento.

As Escolas Normais serviram aos interesses das elites conservadoras, preocupadas com o controle ideológico da educação popular. Segundo Ricouer a ideologia é “um fenômeno insuperável da existência social, na medida em que a realidade social sempre possui uma constituição simbólica e comporta uma interpretação, em imagens e representações, do próprio vínculo social” (1977, p.75). Como o objetivo das escolas era controlar ideologicamente a educação do povo, elas uniformizaram o ensino elementar; isto se deu por meio da formação homogênea dos candidatos aos concursos para o magistério público.

Vale destacar que, até então, não existiam cursos superiores destinados à formação de professores. Assim, o funcionamento e a expansão do ensino secundário estavam atrelados às Escolas Normais. O fracasso de grande parte das Escolas Normais deu-se, não só pela precariedade interna, mas também pela desvalorização do profissional da educação.

No ano posterior a proclamação da República (1890), o estado de São Paulo, devido à sua condição de principal produtor e exportador de café, detinha a hegemonia econômica. Desta forma, a ele coube iniciar o processo de organização e implantação de uma reforma na educação herdada do período imperial. Tal reforma iniciou em 1890, pela Escola Normal. Caetano de Campos, diretor da Escola Normal de São Paulo, elaborou o decreto de 12 de março de 1890, criando a Escola-Modelo, anexa à Escola Normal do referido município. A citada escola foi tida como um órgão de demonstração metodológica, sendo composta por duas classes: uma feminina e outra masculina. A decisão de se iniciar a reforma pela Escola-Normal deveu-se ao fato desta formar os professores que atuavam na escola primária, sendo que o ensino nestas deveria ser eficaz (SAVIANI, 2004).

No governo republicano, após a vitória da Revolução de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo à frente Francisco Campos. Foi neste período que a educação passou a ser reconhecida, no plano institucional, como uma questão nacional. Outro importante marco do período que deve ser registrado é o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), já que, posteriormente, os ideais do referido grupo influenciariam o Ensino Normal.

A Constituição de 1934 – elaborada por Assembléia Nacional eleita – apresentava tendência democratizante e determinava a realização de concursos

públicos para o magistério. A lei maior atribuía à União a responsabilidade de traçar diretrizes da educação nacional. Com o golpe de Estado, em novembro de 1937, outra constituição surgiu, desta vez imposta à população. A lei nada afirmava sobre concursos para atuação no magistério e nem sequer estabelecia a competência da União na determinação de diretrizes educacionais. No período que se seguiu instalou-se um regime ditatorial, de tendência fascista, que durou até 1945.

Em 1946, após eleições gerais, a Assembléia Nacional Constituinte produziu nova Constituição, muito semelhante a de 1934, principalmente no que se refere à manutenção e expansão do ensino público. Com a Reforma Capanema, o ensino primário, o Normal e o agrícola foram atingidos no mesmo ano. As leis sobre o primário e o Normal tiveram seus conteúdos influenciados pela concepção educacional escolanovista. As “Leis Orgânicas” regulamentaram o curso de formação de docentes: além das Escolas Normais surgiram também as Escolas Regionais e os Institutos de Educação.

Nas Escolas Regionais seriam formados os regentes. Nos Institutos de Educação seriam oferecidos os cursos para regentes, para professores, cursos de especialização de professores primários (em educação pré-primária, ensino primário complementar e supletivo, desenho e música) e de habilitação de administradores escolares (diretores, orientadores, inspetores, estatísticos e avaliadores). Nos Institutos funcionavam, anexos, o Jardim de Infância e a Escola Primária (RIBEIRO, 1994, p. 193-194).

A Lei Orgânica do Ensino Normal (decreto-lei nº 8530, de 2 de janeiro de 1946) centralizou as diretrizes, que até então não haviam sido estabelecidas pelo governo federal e fixou as normas para implantação em todo território nacional. O referido decreto-lei oficializou como finalidade do ensino normal

1. Prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância (ROMANELLI, 1987, p. 164).

Tais finalidades seriam cumpridas de acordo com a oferta dos diferentes cursos e seus currículos. Em relação aos cursos, o ensino normal ficou subdividido em dois níveis: primeiro ciclo, de formação de regentes, com duração de 4 anos (ofertados nas Escolas Normais Regionais) e o segundo ciclo, com a finalidade de formar o professor primário, tendo 3 anos de duração (ofertados nas já existentes Escolas Normais). O 1º ciclo correspondia ao que hoje denominamos segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª séries) e o 2º ao Curso Normal em nível médio.

Já os currículos, determinados pelo artigo 7º, eram compostos por disciplinas da educação geral e disciplinas relacionadas à formação de docentes. No 1º ciclo predominavam as disciplinas de cultura geral em detrimento das de formação profissional, o que pode ser considerado como uma falha do currículo. Romanelli (1987) indica as disciplinas e as séries em que estas eram ofertadas

Português	1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries
Matemática	1ª, 2ª e 3ª séries
Geografia Geral	1ª série
Geografia do Brasil	2ª série
História Geral	3ª série
História do Brasil	4ª série
Ciências Naturais	1ª e 2ª séries
Anatomia e Fisiologia Humanas	3ª série
Higiene	4ª série
Educação Física	1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries
Desenho e Caligrafia	1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries
Canto Orfeônico	1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries
Trabalhos Manuais	1ª, 2ª e 3ª séries
Psicologia e Pedagogia	4ª série
Didática e Prática do Ensino	4ª série

Como já comentamos, as disciplinas de cultura geral predominavam em relação às de formação profissional e por ser um curso profissionalizante (normal regional) esperava-se o inverso, já que durante muito tempo este foi o curso que

formou docentes para o magistério do ensino primário. Pelo quadro podemos também identificar que algumas disciplinas, consideradas não essenciais para o curso, eram ofertadas em mais séries do que outras, que seriam muito importantes para a formação docente. A oferta do curso no 2º ciclo apresentava um currículo mais especializado, como podemos observar na indicação da autora considerada

Português	1ª série
Matemática	1ª série
Física e Química	1ª série
Anatomia e Fisiologia Humanas	1ª série
Música e Canto Orfeônico	1ª, 2ª e 3ª séries
Desenho e Artes Aplicadas	1ª, 2ª e 3ª séries
Educação Física, Recreação e Jogos	1ª, 2ª e 3ª séries
Biologia Educacional	2ª série
Psicologia Educacional	4ª série
Higiene, Educação Sanitária, Puericultura	2ª e 3ª séries
Metodologia do Ensino Primário	2ª e 3ª séries
Sociologia Educacional	3ª série
História e Filosofia da Educação	3ª série
Prática do Ensino	3ª série

Assim como as Leis Orgânicas anteriores, esta lei apresentava, também, os mesmos equívocos em relação ao sistema de avaliação (excesso exagerado de provas e exames, além da desarticulação com os demais ramos do ensino) e à flexibilização quanto ao ensino superior, o que restringia o ingresso dos estudantes normalistas a alguns cursos da Faculdade de Filosofia.

Romanelli ainda nos alerta em relação à discriminação imposta pelo artigo 21 do Decreto-lei nº 8530/46, que determinava: “não serão admitidos, em qualquer dos dois cursos (1º e 2º ciclos), candidatos maiores de 25 anos”. Tal exigência era de se estranhar, haja vista que naquele período a maioria dos profissionais que atuava no magistério primário pertencia a uma faixa etária superior ao limite imposto, isso sem contar o fato de não possuírem qualificação para a função. Registra-se, então, a contradição da criação do curso normal de 1º ciclo,

cuja característica era mais para habilitar professores leigos do que adolescentes. Logo, a qualificação estava impossibilitada devido a um impedimento legal.

Podemos, então, perceber a preocupação em relação à formação de docentes para o magistério da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, preocupação esta que permanece até a atualidade.

Em 1948 o Ministro da Educação Clemente Mariani elaborou o primeiro anteprojeto da LDB, que resultou na lei nº 4024/61: a primeira que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para todos os níveis de ensino. Após sua promulgação o Curso de Formação de Docentes enquadrou-se na modalidade denominada técnico. Vale lembrar que a tramitação desta lei durou treze anos, sendo caracterizada como uma lei que “já nasceu velha” (ARANHA, 2000). Em 1964 a Ditadura Militar foi instaurada, o regime da força e do arbítrio refletiu de forma desastrosa sobre a educação. A tendência tecnicista – resultado da tentativa de se aplicar na escola o modelo empresarial – baseou-se na racionalização do sistema de produção capitalista. Para implantar o projeto de educação proposto, o governo militar não revogou a LDB/61, entretanto introduziu alterações e atualizações, por meio de reformas.

Organismos internacionais influenciaram o texto da Lei nº 5692, elaborado em gabinete fechado, que foi aprovado pelo legislativo em pouco mais de um mês, em 1971. Tal reforma criou o ensino de 2º grau profissionalizante que, entre outros cursos, ofertava o Curso de Magistério de 2º grau, desqualificando e descaracterizando o Curso Normal. De filosofia positivista, a referida lei tinha como objetivo maior preparar mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, ou seja, para os empregos existentes no Brasil. O binômio segurança-desenvolvimento parafraseava a filosofia do bem estar social apregoado pelos países desenvolvidos.

Podemos dizer que o “ensino profissionalizante” foi o projeto mais audacioso que a política educacional da ditadura brasileira empreendeu. Era o “milagre” acontecendo também no campo educacional.

A lei nº 5692/71 que fixava diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus acabou por expressar as estratégias em prol de uma ideologia desenvolvimentista com acento privatizante na educação e compulsoriamente profissionalizante (NORONHA, 1994, p. 248-249).

Esperava-se que a profissionalização compulsória no ensino secundário, instituída pela Lei nº 5692/71, promoveria a superação do dualismo neste nível. Contudo, a resistência de alunos e pais em relação à implantação do ensino profissional na escola que “preparava candidatos para o ensino superior”, além das pressões da burocracia estatal e das instituições de formação profissional, foram os fatores que levaram ao restabelecimento do dualismo estrutural. A flexibilidade deste nível foi acontecendo de forma gradativa: inicialmente alguns ajustes nos currículos foram realizados; posteriormente, o Parecer nº 76/75 do Conselho Federal de Educação também colaborou, já que considerava a possibilidade dos cursos não levarem a uma habilitação técnica; e, finalmente a Lei nº 7044/82, que extinguiu a profissionalização obrigatória no 2º grau (FRIGOTTO, 2005).

Küenzer comenta que, desde o momento em que surgiu a educação diretamente articulada com o mercado de trabalho, esta se estruturou como um sistema diferenciado do ensino regular, tendo por finalidade

[...] a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidados da sorte para atuarem no sistema produtivo, nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos (KUENZER, 1988, p.18).

Desta forma, a Lei nº 5692, que se deu como uma reforma da LDB vigente, foi um fracasso para a educação brasileira e, embora o ensino tenha sido reestruturado, esta não foi implementada como estava no papel: a obrigatoriedade de oito anos não se cumpriu e a profissionalização não se efetivou. São apontados como justificativa: a formação deficitária de professores e especialistas para atuar no ensino de 1º e 2º graus e a falta de recursos, tanto financeiros quanto materiais. Em relação à oferta do 2º grau profissionalizante proposto pela referida lei, Saviani (1997) nos alerta que “a profissionalização é entendida como um adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do

processo produtivo” (p.40). Diante de tal preceito, indiscutivelmente, esta lei fracassaria.

No início da década de 1980 o regime militar dava sinais de enfraquecimento, iniciando o lento processo de democratização. O fracasso da implantação da reforma da LDB era reconhecido, e a Lei nº 7044/82, como já comentamos, dispensou as escolas da obrigatoriedade da profissionalização, dando ênfase à educação geral. O primeiro governo civil, pós-ditadura militar, assumiu o poder em 1985. Logo, surgiu a necessidade de se elaborar uma nova Constituição. Em 1988 uma nova lei foi promulgada. Considerada como “Constituição Cidadã” – haja vista os inúmeros avanços no que tange aos direitos – nossa lei máxima considera a educação como um dos direitos sociais, ou seja, é direito de todos o acesso ao ensino obrigatório e gratuito.

Emergiu, então, mais uma necessidade: outra Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Uma lei que revogasse os dispositivos das leis parciais e do que restou da antiga LDB nº 4024/61. Assim, diante dos ditames da Constituição Nacional de 1988, e dos desafios propostos pela própria sociedade, tanto no aspecto político como no social, toda legislação vigente estava desatualizada.

O projeto de uma nova LDB foi apresentado pelo deputado Octávio Elísio em dezembro de 1988: projeto de Lei nº 1258. O projeto original incorporava as principais reivindicações dos educadores progressistas, haja vista que havia sido elaborado com a participação da sociedade civil e do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Segundo Pessôa (2006), o projeto original, de concepção socialista, foi alterado pelo Substitutivo Jorge Hage, de caráter social-democrata e progressista, sendo discutido por quatro anos. Este, por sua vez, foi “atenuado pela incorporação dos aspectos correspondentes a uma concepção conservadora de LDB” (idem, p. 84). O período foi marcado por negociações e discussões, resultado de mediações entre os interesses contraditórios do povo e dos “senhores do mundo” (CHOMSKY, 1993). Apesar das contradições, o projeto da sociedade absorveu o conceito de educação pública como direito e foi aprovado pela Câmara Federal. Todavia, o governo federal, através do senador Darcy Ribeiro, desconsiderou o projeto elaborado pela sociedade; manobrou e impôs um outro projeto (maio/1992) e, posteriormente, um outro substitutivo (fevereiro/1995) que, autoritariamente,

desconheceu tudo o que havia sido construído democraticamente (AZEVEDO, 2000).

Os trâmites legais registraram, ao todo, uma história de oito anos: estudos, consultas, reuniões e negociações caracterizaram o período. Tal situação justificou-se pela dificuldade de se consolidar um texto único, que atendesse às diferentes visões da sociedade. Miranda comenta que “desse jogo de forças entre grupos defensores de suas ideologias pedagógicas, resultou o sancionamento da nova LDB nº 9394, em 20 de dezembro de 1996” (2000, p.67). Em relação à sanção da referida lei, Demo aponta que isso ocorreu “depois de um parto interminável e em meio a algumas satisfações e muitas insatisfações” (1997, p. 9).

Com a promulgação da nova LDBEN nem todos ficaram satisfeitos, tanto que há projetos de lei apresentados para alterar um ou outro dispositivo. Nestes dez anos (1996 – 2006) foram apresentados nove decretos<sup>3</sup> e treze leis<sup>4</sup>: alterando e/ou regulamentando inúmeros dispositivos. Muitas contradições e interpretações conflituosas instauraram-se com a promulgação da nova lei.

Vale lembrar que o texto final aprovado da LDB foi o elaborado pelo governo federal e que muitos dos aspectos por ele estabelecidos precisam ser regulamentados para que sua aplicação seja mais criteriosa. Desta forma, o MEC e o Conselho Nacional da Educação (CNE) vêm propondo normas complementares, por meio de Pareceres, Resoluções e Diretrizes Curriculares. A questão da formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental é, inclusive, um tema polêmico da atual legislação, refletindo em diferentes interpretações. O artigo 62 da LDBEN 9394/96 apregoa que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

---

<sup>3</sup> O primeiro foi o Decreto nº 2207/97, de 15 de abril de 1997, que regulamentou artigos relacionados ao ensino superior. Destacamos também os Decretos nº 2208/97 (revogado) e nº 5154/2004 que dizem respeito à educação profissional. O último, até o presente momento, foi o Decreto nº 5773/2006, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulamentação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação seqüenciais no sistema federal de ensino.

<sup>4</sup> A primeira Lei nº 9475/97, de 22 de julho de 1997, deu nova redação ao artigo 33 (ensino religioso) e, a última, Lei nº 11.331/2006 também diz respeito ao ensino superior.

Já o artigo 87 da mesma lei, nas disposições transitórias, apresenta em seu §4º que “Até o fim da Década da Educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Apontamos os referidos artigos, neste momento, para demonstrar que a lei remete-se a diferentes interpretações, voltaremos a abordar os artigos em questão. Entretanto, ressaltamos que, seja no nível médio, na modalidade normal ou no ensino superior, a formação dos profissionais da educação é imprescindível, e tal aspecto não é polêmico.

Diante da interpretação equivocada e, subsidiando-se apenas pelo artigo 87, muitos estados brasileiros, por meio de projetos e programas financiados pelo Banco Mundial, ‘encantaram’ as escolas que ofertavam o curso de formação de docentes com ‘promessas’ de reformas, ampliações, equipamentos, Laboratórios de Informática, enfim, diversos atrativos para que estes deixassem de ofertar o ‘Magistério’. Infelizmente, foi o que ocorreu. Em troca das ‘benesses’ o curso deixou de ser ofertado na maioria dos colégios do país, poucos resistiram e o curso quase se extinguiu.

Em 1996, antes mesmo da aprovação do projeto de LDB pelo Congresso Nacional, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) do MEC apresentou o projeto de Lei nº1603/96 que propôs a criação do Sistema Nacional de Educação Profissional, retomando a dualidade estrutural que, historicamente, acompanha o ensino secundarista. A proposta de criação do citado sistema nasceu em 1995, como resultado de discussões do SEMTEC/MEC e da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho (SEFOR/MTB).

[...] o projeto de Lei 1603/96 que dispõe sobre a Educação Profissional, criando um sistema em separado com distintos níveis de atendimento, é uma tentativa de síntese de concepções que têm origem em dois espaços diferentes. Essa síntese, do nosso ponto de vista, é desastrosa porque tenta acomodar diferentes concepções de grupos que pertencem ao mesmo governo, mas que procuram manter sua hegemonia por meio de um pretendido ‘esforço integrado’ que articule o poder de controlar e a capacidade de financiar (KUENZER, 1997, p. 53).

Verificamos que os tropeços caracterizaram o percurso, mas os passos também aconteceram e, a partir da polêmica LDBEN 9394/96 surgiu, em 1997, o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira (PNE/SB), que estabeleceu diretrizes para a formação de docentes.

Os cursos de formação de profissionais da educação, para quaisquer de seus níveis e modalidades, deverão obedecer as seguintes diretrizes curriculares:

- a docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico;
- o trabalho pedagógico como foco formativo;
- a sólida formação teórica em todas as atividades curriculares, nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, em todos os seus níveis e modalidades, e nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- a ampla formação cultural;
- a criação de experiências curriculares que permitam contato dos futuros profissionais com a realidade da escola, desde o início do curso;
- a incorporação da pesquisa como princípio formativo;
- a possibilidade de vivência, pelos futuros profissionais, de formas de gestão democrática;
- o desenvolvimento do compromisso social e político da docência;
- a reflexão sobre a formação para o magistério (SAVIANI, 2004, p. 149).

“Quaisquer de seus níveis e modalidades”, diante de tal consideração o PNE/SB não descarta a oferta do curso em nível médio. Todavia, este plano não foi aprovado. A história se repete. O plano aprovado foi o elaborado pelo MEC.

O Estado Brasileiro, submetendo-se aos movimentos gerados pelos países hegemônicos, assumiu, a partir de 1990, o planejamento e a organização das bases de uma nova política industrial e comercial que privilegia a adoção de novas formas de organização da produção, do trabalho e das políticas educacional e social (GORNÍ, 2001, p.340).

Entretanto, tomamos como referência as diretrizes do PNE/SB. Diante destas, consideramos que nossa identidade profissional resulta de nossa formação. A formação envolve nossas experiências, nosso trabalho, nossas leituras, nossa inserção nos diversos contextos em que vivemos, tanto histórico como social.

Ao refletir sobre nossa prática evidenciamos a necessidade de avaliar nossa própria história, como pessoa e profissional, interpretando-a e reelaborando-a constantemente.

Assim, as reflexões acerca de nossa identidade recaem sobre o dia-a-dia da escola, ou seria da escola no dia-a-dia? Na verdade, na vida de um professor, não sabemos qual das dimensões faz parte de qual outra. Borsato afirma que a sala de aula repete as lendas gregas de Sísifo e Prometeu. A autora afirma

Portanto, nós professores nos assemelhamos a Sísifo, quando, todas as semanas, meses e anos, repetimos, de alguma forma e várias vezes, conteúdos ensinados às mais diversas turmas. É claro que, mesmo repetindo esse ato, roamos a pedra sempre de formas variadas. Também nos assemelhamos a ele pelo eterno recomeço e pela energia despendida nesse recomeçar cotidiano.

E igualmente nos assemelhamos a Prometeu, quando, ao roubar o fogo dos deuses, construímos, junto com o aluno, o conhecimento novo. Quando no ordinário da vida, no repetir do dia-a-dia, atingimos ambiguamente o extraordinário do momento em que um aluno com dificuldades conseguiu melhorar; quando usamos uma técnica nova e ela deu bons resultados; quando conhecemos um conteúdo novo e o repassamos para a turma com êxito; quando abordamos um assunto sob uma nova perspectiva e assim sucessivamente. E quando um aluno que dizia não ter entusiasmo pela disciplina que lecionamos, de repente, afirmar que está entusiasmado? É aí que o extraordinário da vida escolar se revela (1998, p. 79-80).

Cabe, portanto, a cada professor, num contexto coletivo, questionar e, sobretudo, refletir sobre as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, bem como oportunizar o desenvolvimento de estratégias para criar novos enfoques, dinamizando a ação pedagógica. A dinamização é imprescindível diante dos desafios impostos pela sociedade atual, e este é o fundamento para a formação de professores. É pela formação que se cria um processo sistemático de construção do conhecimento, associando teoria e prática.

Como conseqüência da nova forma de organização da política educacional, anteriormente comentada por Gorni (2001), a promulgação da LDBEN 9394/96 definiu não só a elaboração dos Planos Nacionais de Educação, mas também a edição de um decreto que regulamentava a oferta da educação profissional no país. O MEC, por meio da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (SEMTEC), a partir da promulgação do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997,

implantou o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). O programa resultou de uma parceria entre o MEC e o Ministério do Trabalho e Emprego (MET), tendo como objetivo a ampliação de vagas no ensino profissional. A modalidade de ensino profissional de nível técnico teria estrutura complementar, sendo ofertada de forma concomitante ou seqüencial ao ensino médio. Desta forma, o PROEP materializou a Lei 9394/96 e o Decreto 2.208/97, que desvinculou a formação básica da formação profissional. A não vinculação das referidas formações acentuou a clássica dualidade estrutural do ensino médio, característica marcante na história da educação do Brasil.

Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos, o Decreto nº 2208/97 e outros instrumentos legais (como a Portaria nº 646/97) vêm não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado. O que ocorreu também por iniciativa do Ministério do Trabalho e Emprego, através de sua política de formação profissional (FRIGOTTO, 2005, p.27).

Em 19 de abril de 1999 a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação, aprovou a Resolução nº 02, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade normal. As Diretrizes foram definidas conforme a proposição do artigo 62 da LDBEN 9394, normatizando o curso. Todavia, pelo que o artigo 5º apregoa, identificamos uma divergência: embora a resolução tenha como objetivo estabelecer diretrizes para a formação de docentes, todo o seu fundamento é no ensino médio.

Art. 5º A formação básica, geral e comum, direito inalienável e condição necessária ao exercício da cidadania plena, deverá assegurar, no curso Normal, as competências gerais e os conhecimentos que estão previstos para a terceira etapa da educação básica, nos termos do que estabelecem a Lei 9394/96 – LDBEN, nos at.35 e 36, e o Parecer CEB/CNE 15/98 (BRASIL,CNE/Resolução nº 02/99).

Diante das contradições, o governo do presidente Lula tinha compromisso com os educadores progressistas, devendo revogar o Decreto nº 2.208/97. Poderia tê-lo feito de imediato, respaldado tanto política, quanto juridicamente, mas o fez após diversas discussões em seminários sobre a educação profissional, chegando-se ao Decreto nº 5.154/2004. Este tentou restabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa da LDB na década de 1980. O Decreto nº 5.154/2004 possibilitou a superação do viés assistencialista/compensatório e a promoção da inclusão social.

Se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade, o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas garantir que o ensino médio seja integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, possibilitando um caminho para a consolidação de uma nova realidade.

Efetivar mudanças por decreto, ainda que este seja diverso na concepção, no conteúdo e no método, apresenta uma contradição, pois significa dar continuidade a métodos impositivos de governos neoliberais. Contudo, devido à urgência de sinalizar mudanças, esta opção foi adotada. O fato deveu-se, ainda, que a tomada de outros caminhos legais levariam a um enfrentamento com as forças conservadoras, o que despenderia um tempo maior, podendo dificultar o processo.

O que se busca atualmente, por meio do ensino médio integrado, é romper com a dicotomia entre educação do ensino médio e da modalidade técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade. Nesse sentido, o ensino profissionalizante não se pautaria pelos interesses do mercado, mas constituir-se-ia numa possibilidade a mais para os estudantes, na construção de seus projetos de vida.

Diante da conjuntura política e social na qual o país se encontra, coloca-se como desafio a ser enfrentado pelo governo, o estancamento e a reversão das políticas de privatização da educação. Urge, ainda, a construção de uma nova política educacional que localize e integre a educação técnica e tecnológica, em âmbito nacional e estadual, no campo de um sistema educacional público, universalizado e democratizado, em todos os níveis e modalidades.

O Decreto nº 5.154/2004 revogou o Decreto nº 2.208/97, restituindo a possibilidade de articulação plena do ensino médio com a educação profissional, mediante oferta do ensino médio-técnico. Por outro lado, manteve algumas

alternativas que haviam sido fortalecidas e ampliadas com o Decreto nº 2.208/97, como o programa com aproveitamento de estudos, mais conhecido como 'Subseqüente', por exemplo, que se apresenta com a mesma organização dos cursos "Pós-Médio". Apoiados nestes decretos, os citados cursos expressam a histórica dualidade estrutural da educação brasileira.

O novo decreto traz, também, contradições. Deixa claro que a definição e condução da política educacional dependerão, fundamentalmente, da ação das instituições da sociedade civil organizada. Estas devem ter compromisso com a construção e o avanço da democracia social e da capacidade de interlocução e pressão delas com os governos. Cabe-nos, portanto, indagar em relação à criticidade das referidas instituições, bem como à sua capacidade de interlocução, além das intenções desta proposta.

Todavia, apesar dos ranços e contradições, o Decreto nº 5154/2004 apresenta uma proposta educacional de integração. Tal proposta tem como objetivo a formação humana, o que implica formar cidadãos/trabalhadores que compreendam a realidade para além de sua aparência fenomênica. Logo, os conhecimentos constituem-se como apropriação da realidade objetivo-social e produtiva, de modo que os conteúdos de ensino sejam "categorias de análise" da realidade.

Destacamos aqui, a importância da educação e, em particular da educação escolar. Silva Júnior, C. as considera

[...] como práticas sociais produzidas historicamente no interior das relações de classe inerentes ao modo capitalista de produção. Como tal, e reconhecendo o antagonismo das forças em conflito, luta-se conforme a visão de mundo assumida, para a reprodução das relações sociais até aqui dominantes, ou luta-se pela sua superação e pela constituição de novas relações sociais (2002, p.71).

A formação integrada pretende, então, formar o trabalhador que não seja somente "competente", mas cognoscente da realidade social e produtiva em que está inserido, na qual e sobre a qual opera política e profissionalmente, podendo transformá-la porque a compreende" (RAMOS, 2001, p.30).

Os princípios do trabalho e da tecnologia, articulados aos da ciência e da cultura, indicarão possibilidades metodológicas, a partir das quais se

compreendam os conceitos na sua construção histórica. Seus múltiplos significados, em termos da realidade, se desenvolvem e se constituem como força produtiva.

Tais princípios permeiam a proposta educacional de integração do novo decreto. A partir deste o Curso de Formação de Docentes retornou em alguns colégios que, anteriormente, já o haviam ofertado. Logo, evidenciamos o ‘resgate’ do curso na esfera pública. Contudo, o contexto permanece polêmico e é neste que se insere o Curso de Formação de Docentes em nível médio.

## 2.2 A FORMAÇÃO DE DOCENTES NO PARANÁ: MANDOS E DESMANDOS

A formação de docentes para as primeiras séries do ensino fundamental no Paraná, como em todo país, ocorreu, a princípio, nos cursos de nível médio, subseqüentes ao ‘ginásio’, ofertados nas Escolas Normais. Considerando a periodicidade apresentada por Saviani, este momento faz parte do terceiro período (1827 – 1890) da primeira etapa da história da escola pública. Tal período é caracterizado pelas “[...] primeiras tentativas, descontínuas e intermitentes, de se organizar a educação como responsabilidade do poder público representado pelo governo imperial e pelos governos das províncias” (2004, p.20).

Com a implantação dos grupos escolares, a escola normal graduada passou a ser organizada em todos os estados do Brasil. No Paraná, os grupos escolares foram criados em 1903, inicialmente em Curitiba. A organização das Escolas Normais deu-se pela promulgação do decreto de 12 de março de 1890, que considerava

[...] c) sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz (REIS FILHO *apud* SAVIANI, 2004, p. 24).

Diante desta condição foi decidido iniciar a reforma educacional pela Escola Normal. Assim, em 1892, pela Lei nº 88 de 8 de setembro, deu-se a reforma geral da instrução pública paulista. É importante registrar que, devido a sua condição

de principal produtor e exportador de café, o estado de São Paulo detinha a hegemonia econômica e, como consequência, a hegemonia política. Desta forma, empreendeu o início da organização e implantação da instrução pública, servindo de modelo para os demais estados do país.

Vale, ainda, lembrar que a estrutura dos grupos escolares serviu de base para consolidar a organização pedagógica da escola elementar (1º segmento do ensino fundamental) que temos na atualidade e que este é o “principal legado educacional que a fase inicial do ‘longo século XX’ nos deixou” (idem, p.29).

No Paraná, como nos demais estados do Brasil, estavam presentes, no sistema educacional, as vertentes tanto católica como laica. Estas “participavam do governo que implantava o modelo no qual o professor seria o agente social mediador das mudanças” (MIGUEL, 2005, p. 314). O governador Caetano Munhoz da Rocha, bem como o diretor da escola de professores, Lysímaco Ferreira da Costa, representavam a vertente católica. Tal linha tradicional foi responsável pela reforma da Escola Normal, que iniciou em 7 de setembro de 1922. Na reforma havia mudanças de local, de corpo docente e do currículo, que seria inspirado na Pedagogia de Herbart.

Durante a segunda metade dos anos 1920 e, principalmente, no início de 1930, os intelectuais e educadores católicos tiveram um papel importante junto ao governo e na determinação da política pública para o setor educacional. Eles reivindicavam que o Estado contemplasse as suas propostas e intervisse apenas parcialmente em prol da educação pública (PAGNI, 2000, p.56).

Quanto a mudança de local registramos o que aconteceu em Curitiba, em 1922. A superação da mentalidade eminentemente acadêmica dos estabelecimentos ginasiais por uma visão mais prática do ensino profissional teve como consequência o desmembramento funcional do edifício do Gymnasio Paranaense. A Escola Normal deixou de ocupá-lo e foi transferida para o moderno Palácio da Instrução, à rua Aquidaban (TRINDADE, 2001).

Podemos perceber que a política nacional sempre exerceu forte influência sobre a política estadual. No Paraná não foi diferente. A proposta de desenvolvimento econômico inundava todo o país. O interventor Manuel Ribas (1932 – 1945) tinha o propósito de sanear a economia do estado, o que proporcionaria sua

ocupação e desenvolvimento. Para atingir seus objetivos foi necessário implantar políticas sociais que atendessem às demandas das populações que surgiram ao redor das plantações de café, bem como os agrupamentos que originaram as cidades. Uma dessas demandas era a escola. A escola foi reivindicada pelo processo migratório, já que os imigrantes que se instalaram no Paraná eram escolarizados e valorizavam tal instituição. Assim, a escola constituiu-se como espaço para alfabetizar crianças e para transmitir a elas a cultura da pátria de origem. Neste período o problema nacional da formação de professores primários havia sido parcialmente equacionado com a criação das Escolas Normais.

A partir de 1930 e, principalmente no final desta década, eram identificadas, no estado, as modificações implantadas pelo Estado Novo. A referida década caracterizou-se por uma etapa que definiu o avanço das relações capitalistas no Brasil. Houve a ascensão da burguesia, o que alterou o aspecto econômico e político, definindo o regime de produção (SODRÉ, 1986).

No âmbito educacional as idéias foram influenciadas pelo ideário pedagógico renovador e, mesmo de forma restrita, se realizaram na Escola de Professores de Curitiba, sob a orientação do professor Erasmo Pilotto<sup>5</sup>. Tal escola funcionou como laboratório das diretrizes da escola nova, sendo que suas idéias foram amplamente aplicadas após 1946, no período pós-ditadura.

A metodologia ativa – que encontrava inspiração principalmente em Montessori e Decroly – permeava a prática pedagógica da Escola de Professores de Curitiba. O modelo pedagógico aplicado baseava-se em princípios humanistas e sociais, mas não deixava de receber influência dos avanços da biologia, sociologia e psicologia: aplicava testes para medir características dos alunos. Os resultados, de acordo com o nível de inteligência, classificavam os alunos em líderes ou ‘medianos’ e, estes últimos eram os professores que trabalhariam nas escolas, realizando funções da prática pedagógica. O professor aplicaria os métodos aprendidos no curso de formação, como os grupos de controle, nas experiências de aprendizagem. Foram muitos os insucessos, o que comprovou que o modelo educacional aprendido

---

<sup>5</sup> Erasmo Pilotto nasceu em Rebouças – PR, em 21 de outubro de 1910. Fez o curso primário em várias escolas públicas de Curitiba. Em 1927 matriculou-se na Escola Normal de Curitiba, que não atendia os anseios das modernas técnicas pedagógicas da época. Fundou, juntamente com amigos do curso, o Centro de Cultura Pedagógica, tendo contato com os primeiros livros sobre a Escola Nova, foi quando passou a difundi-la ([www.artes.ufpr.br/erasmopilotto/cronologia.htm](http://www.artes.ufpr.br/erasmopilotto/cronologia.htm)).

no curso de formação de professores não atendia às necessidades dos alunos, nem tampouco auxiliava o professor em sua prática pedagógica.

No período de 1949 a 1951 a política educacional paranaense foi dirigida por Erasmo Pilotto, que ocupava o cargo de Secretário da Educação e da Cultura. A realidade da nova população – imigrantes e migrantes – acompanhava o movimento capitalista do café e solicitava a implementação de políticas educacionais que atendessem àquela demanda. Os princípios da Lei Orgânica de 1946 orientaram o modelo pedagógico implantado por Pilotto. Todavia, neste modelo, o estofo teórico era fundamentado em educadores estrangeiros, e também nas idéias de Anísio Teixeira. Assim, o modelo pedagógico inspirado pela Escola Nova foi tido como a solução para os problemas sociais e Pilotto constituiu-se em exemplo de intelectual educador (MIGUEL, 2005). Na sua gestão mais de mil escolas foram criadas e nelas houve a tentativa de implantar o modelo pedagógico mais avançado. Contudo, o modelo não deu conta do movimento social.

Quanto à Escola Nova, Miranda afirma

A Escola Nova impressionou o mundo da educação e deixou uma marca considerável que, até os dias de hoje, impregna o discurso de muitos educadores. Por seus custos serem bem mais elevados do que os da Escola Tradicional este fator, entre outros, possivelmente tenha reduzido a Nova Proposta a escolas experimentais muito bem equipadas e, por isso mesmo, só acessíveis a grupos de elite. Mesmo assim, o seu prestígio foi significativo também nas proximidades nacionais, 'não deixando, em consequência, de influenciar o pensamento pedagógico latino-americano' (2005, p.6).

Sabemos que o movimento da Escola Nova foi liderado por “reformadores liberais” que acreditavam promover a democratização social do país. Dentre estes é que encontramos Anísio Teixeira, cujas idéias, como já consideramos, influenciou o modelo educacional proposto por Pilotto. O grupo de Anísio propôs a elaboração de um Manifesto que, de acordo com Xavier L.N., foi “escrito para atender a uma solicitação do presidente Getúlio Vargas aos educadores reunidos na IV Conferência Nacional da Associação Brasileira de Educação” (2003, p. 12), catalisando a luta pela aprovação de um plano nacional de educação. Os Pioneiros, como eram denominados os integrantes do grupo de

Anísio, apresentavam-se, publicamente, como um grupo homogêneo, que tinha expectativas comuns, apesar das diferenças e divergências internas.

É fato que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi redigido por Fernando de Azevedo, partindo do pressuposto de que a educação é uma função essencialmente pública – sob a responsabilidade do Estado – baseada nos princípios da laicidade, gratuidade e obrigatoriedade. No entanto, Anísio Teixeira acompanhou a elaboração do documento, além de ter impressões de outros integrantes do grupo de que este contemplava suas idéias (PAGNI, 2000).

O documento apontava a formação do indivíduo segundo os princípios da educação nova, ou seja, reconhecendo o direito deste à condição de cidadão, significando a restituição de sua “identidade pessoal e cultural integrando-o à coletividade através do processo educativo” (XAVIER L.N., 2003, p. 14). O referido documento é, portanto, de relevante importância educacional, haja vista que trazia um projeto político e pedagógico para a educação do país. Segundo Saviani

O Manifesto é um documento de política educacional em que, mais do que a defesa da Escola Nova, está em causa a defesa da escola pública. Nesse sentido ele emerge como uma proposta de construção de um amplo e abrangente sistema nacional de educação pública. E esta me parece ser uma originalidade do caso brasileiro. Com efeito, na Europa (...) as iniciativas que integraram o Movimento da Escola Nova, via de regra, deram-se no âmbito das escolas privadas, ficando à margem do sistema público de ensino (SAVIANI, 2004, p. 33-34).

O educador o considera, também, como um importante legado que nos foi deixado pelo século XX. Entretanto, no que tange à Escola Nova, este afirma que ela contribuiu para “desorganizar o ensino”, além de “rebaixar o nível da educação às camadas populares”. Saviani (1987) condena a “nova teoria” pois considera que esta aprimorou a educação das elites, marginalizando a educação das massas, já que afrouxou a disciplina exigida pelas escolas tradicionais e promoveu o aligeiramento dos conteúdos, pois não priorizava sua transmissão.

No Paraná, os princípios da Escola Nova foram fortemente difundidos, sem deixar de considerar o que a Lei Orgânica estipulava. A política de formar o professor para as zonas rurais nos cursos normais regionais tinha uma conotação própria, pois procurava atender às especificidades da população. A citada

política buscava organizar a população e sistematizar os recursos para melhorar a produção agrícola. A política estadual articulava-se com a nacional, que por sua vez tinha relações estreitas com diretrizes internacionais.

Em 1958 a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) propôs um projeto para generalização e melhoria do ensino primário para a América Latina. Este Projeto Maior objetivava

[...] a generalização e melhoria do ensino primário, especialmente nas áreas rurais; o reforçamento qualitativo e quantitativo do pessoal docente de grau primário, em particular os mestres rurais, mediante formação regular de novos mestres e aperfeiçoamento dos professores em exercício; a formação de professores das escolas normais (REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, 1958).

Percebemos que a influência de organismos internacionais reflete, há muitas décadas, nas políticas públicas, tanto nacionais quanto estaduais. No Paraná, a política educacional no período de 1940 a 1960, buscou, na Escola Nova, a solução para seus problemas sociais. A educação foi considerada como a responsável para organizar a sociedade e, com isso, possibilitar o progresso econômico e cultural. O modelo pedagógico implantado deveria dar conta das solicitações dos movimentos sociais, ledão engano.

Enfim, até a década de 1960, a política educacional paranaense seguia as linhas da política nacional, acordada internacionalmente para a América Latina, no contexto da reestruturação capitalista, sob a égide de uma nova força mundial. O curso de formação de docentes tinha, então, a função de reproduzir tal contexto. A tarefa de formar professores ocorreu somente no nível médio do sistema de ensino até a década de 1970, quando houve a expansão dos cursos de Pedagogia, isto porque a reforma universitária de 1968 refletiu no Paraná a partir de 1971. Os cursos de licenciatura curta e plena em Estudos Sociais, Ciências e Comunicação e Expressão foram criados neste período.

Podemos perceber que a história de formação de professores no Paraná não diferiu da história em âmbito nacional: demonstra que os cursos profissionalizantes – Habilitação Magistério – tiveram papel fundamental na formação de profissionais habilitados para atuação nas séries iniciais. Até os anos

1960 os cursos foram denominados 'Normal', de 'Magistério' a partir de 1970 e, após a LDBEN nº9394/96 de 'Normal', novamente.

A discussão sobre a reformulação do curso de 'Magistério' no Paraná iniciou-se em 1983, quando apareceram críticas e sugestões de superação do curso concebido e concretizado durante os anos de ditadura militar. A crítica indicava não só o tecnicismo, mas a superficialidade na formação de professores realizada em três anos, com disciplinas fundamentadas em uma visão positivista de escola e de sociedade. Houve a realização de diversos eventos, que possibilitaram a discussão de uma nova proposta, resultando em um currículo com duração de quatro anos, de concepção progressista. Importante destacar que em 1989 foi implementado, nas escolas de ensino fundamental, o Currículo Básico para a escola pública do Paraná, que também expressava uma outra linha epistemológica, subsidiada pelo pensamento da Pedagogia Histórico-Crítica. A proposta do curso de Magistério deveria, portanto, estar em consonância com tal perspectiva. Apesar das dificuldades, o período de implantação da nova proposta, de 1992 a 1996, obteve grande êxito: a realização do Estágio Supervisionado em turno contrário e o contato com a realidade educativa desde a primeira série, além do aprofundamento dos conteúdos de fundamentos, são algumas das alterações que garantiram a melhoria do curso.

Todavia, em 1995, uma mudança radical no sentido de adequação da educação ao capitalismo instalou-se na política educacional nacional e paranaense. O governo Jaime Lerner, do Partido da Frente Liberal (PFL), utilizando o slogan "Paraná: a transformação que a gente vê", esforçou-se em responder às exigências do capital. Assim, a implantação da última reforma da educação profissional de nível técnico, ocorreu de forma impactante, isto porque o referido estado, segundo Gonçalves (1999), foi um "laboratório de políticas neoliberais". A partir de 1996 a política educacional foi decidida sob a influência da fase de negociação do Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (PROEM)<sup>6</sup>. Com este iniciou-se um reforma que, notoriamente, antecipou-se à lei maior.

---

<sup>6</sup> Sapelli (2003) comenta que o PROEM foi uma herança que o governo Lerner recebeu do governo Requião, adotando-o como uma de suas prioridades.

Antecipando-se ao âmbito federal, a política do ensino médio do Governo do Paraná estabeleceu como diretrizes um melhor atendimento às exigências das novas formas de organização social do trabalho e aos requerimentos dos avanços tecnológicos, ao mesmo tempo que se adianta em adaptar-se aos novos marcos legais (PARANÁ/PROEM, 1996, p.14).

Miranda (2000) aponta que este programa determinou o caráter generalizante dos cursos de Ensino Médio, ofertados pela rede estadual de educação a partir de 1997. Assim, a oferta dos cursos profissionalizantes foi encerrada. Tal fato deu-se pela Resolução nº 4056/96 de 18/10/1996, na qual o Secretário de Educação Ramiro Wahrhaftig resolve

Art. 1º - Implantar, a partir do início do ano de 1997, o Curso de Educação Geral, de 2º grau, em substituição à(s) habilitações do mesmo grau, nos estabelecimentos de ensino onde não haja a oferta deste curso.

Art. 2º - A formalização de substituição dos cursos profissionais por Educação Geral, deverá ser feita pelos Núcleos Regionais de Educação para cada estabelecimento, nos termos da Deliberação nº 030/80 - CEE.

Art. 3º - Determinar que as matrículas iniciais para o ano de 1997, no segundo grau regular, sejam feitas exclusivamente em Cursos de Educação Geral.

Art. 4º - Determinar a cessação gradativa dos cursos profissionalizantes de ensino regular dos setores primários, secundário e terciário, ofertados pelos estabelecimentos de ensino da rede estadual, a partir do início de 1997" (PARANÁ, 1996).

Com isso, muitos ficaram satisfeitos, pois ganharam um curso novo. Entretanto, as comunidades beneficiadas com cursos profissionalizantes padeceram. Assim, no Paraná, por decisão da política neoliberal, o ensino médio passou a ser constituído apenas de Educação Geral, com duração de três anos, tendo a 1ª série com início em 1997 (MIRANDA, 2000).

Inicialmente a proposta foi apresentada de forma impositiva, sendo aceita, e bem aceita, pelos funcionários dos Núcleos Regionais de Educação (NRE). Já a APP-Sindicato posicionou-se com repúdio, demonstrando rejeição perante a Assembléia Legislativa do Paraná. No VII Congresso Estadual de Educação, em outubro de 1996, os educadores posicionaram-se contrários à proposta do governo. Este, por sua vez, distribuiu à comunidade escolar um "Documento Síntese", que

apresentava as 'vantagens' da reforma, bem como a expansão do ensino médio com qualidade. Muitas informações foram sonegadas, outras não eram claras e outras tantas eram inverídicas.

Devido às mobilizações contrárias, bem como a apresentação de um Projeto pedindo a suspensão da Resolução 4056/96 <sup>7</sup>, a votação do PROEM na Assembléia Legislativa foi adiada, ocorrendo em novembro de 1996.

Durante 1996, houve muita pressão para que as Escolas fizessem a adesão ao Programa, mas isto teria que ser voluntário já que não havia ainda a força da Lei e, com a cooptação das mesmas, o processo se consolidaria sem grandes pressões. Assinar o termo de adesão também significava ratificar a gestão democrática, assim proclamada, que não se consolidara como tal mas que mascarava o verdadeiro processo de controle e de decisões unilaterais que ocorreram no referido governo (SAPELLI, 2003, p.83).

Desta forma, diante de tantos embates, a implantação do programa foi flexibilizada: de imposição à adesão. Esta deveria ser firmada por escola, com assinatura conjunta da direção e do presidente da Associação de Pais e Mestres (APM). A comunidade escolar devia ter ciência de que a escola tinha autonomia para a escolha, mas, caso não aderisse, não contaria com o apoio do poder público estadual. Logo, a adesão ocorreu por escolha. Evidentemente, houve uma certa pressão por parte dos Núcleos, mas as promessas de benfeitorias encantaram a todos. Apenas quatorze colégios que ofertavam o 'Magistério' não aderiram ao PROEM, todos os demais da mesma oferta e de outros cursos profissionalizantes 'fecharam negócio', aderiram prontamente à nova proposta e descaracterizaram-se completamente. Estes quatorze ficaram conhecidos como 'resistentes', foram eles

Colégio Estadual Arnaldo Busato - Pinhais

Colégio Estadual José Sarmiento Filho - Iratema

Colégio Estadual Princesa Izabel - Três Barras do Paraná

Centro Estadual de Educação Profissional Cristo Rei - Cornélio Procopio

Colégio Estadual Paulo Leminski - Curitiba

Colégio Estadual Barão do Rio Branco - Foz do Iguaçu

---

<sup>7</sup> O Projeto de suspensão da Resolução foi apresentado pelos deputados estaduais Luiz Cláudio Romanelli (PMDB) e Ângelo Vanhoni (PT).

Colégio Estadual Barbosa Ferraz - Ivaiporã  
Colégio Estadual Cristóvão Colombo - Jardim Alegre  
Colégio Estadual Jeremia Lunardeli -Lunardeli  
Colégio Estadual Monteiro Lobato - Floresta  
Instituto de Educação Estadual de Maringá - Maringá  
Colégio Estadual Dr. Caetano M. da Rocha - Paranaguá  
Colégio Estadual Anchieta - Cruzeiro do Oeste  
Colégio Estadual Vicente Tomasini - Francisco Alves

A partir de 1997 estes estabelecimentos passaram a 'caminhar por suas próprias pernas', não obtiveram melhorias no espaço físico, nem sequer assessoramento pedagógico, ficaram proscritos. Foi um caminhar solitário. Em 27 de novembro do referido ano, foi expedida pela SEED a Resolução nº 3952, voltando a determinar a extinção dos cursos profissionalizantes nas escolas da rede estadual. O artigo 4º dizia que os estabelecimentos que não aderiram ao PROEM, e as demais instituições que ofertavam o ensino profissionalizante, poderiam em 1998 continuar com as habilitações atualmente ofertadas. Todavia, o parágrafo único determinava que “os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual não poderão expandir a oferta dessa modalidade de ensino”. Logo, se não houvesse novas matrículas o curso, conseqüentemente, se extinguiria, de forma gradativa. Entretanto, os resistentes realizaram matrículas em 1998 e 1999, conseguindo amparo legal para continuar caminhando.

Em 04 de agosto de 1999, o Conselho Estadual de Educação (CEE) aprovou a Deliberação nº 10, que estabeleceu normas complementares para o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, para o sistema estadual de ensino do Paraná. As relatoras foram Naura Nanci Muniz Santos e Sueli Conceição Moraes Seixas. A partir desta legislação o curso teria um mínimo de 3200 (três mil e duzentas) horas, ofertado em 4 anos. Todavia, os alunos concluiriam o ensino médio no 3º ano, obtendo terminalidade. O 4º ano seria “opcional”, e daria direito a certificação profissional. Assim, o curso ficou conhecido como “3+1”. O artigo 7º, inciso III, parágrafo 2º da Deliberação 10/99 diz que “Fica assegurada a terminalidade do Curso Médio, de formação geral, após o cumprimento da Base Nacional Comum, porém sem o direito à certificação para o exercício profissional”.

No mesmo ano, em 19 de novembro, a chefe de gabinete da Secretária Estadual de Educação enviou memorando aos Chefes dos NRE que, por sua vez, repassaram para todos os diretores dos colégios de ensino médio. O memorando dizia

Dando atendimento à solicitação da Secretária Alcyone Saliba, servimo-nos do presente para informar que continua em vigor a política de cessação dos Cursos de Magistério, conforme o estabelecido nas Resoluções nº 4393/96, datada de 20/11/96 e nº 3952/97, datada de 25/11/97.

Portanto, não deverão ser efetuadas matrículas para as séries iniciais do Curso de Magistério, inclusive naqueles estabelecimentos que não aderiram ao PROEM (PARANÁ, 1999).

Dez dias depois outro documento foi enviado aos diretores. O ofício circular historiava o processo e repetia a ordem de 1996: “[...] estarão bloqueadas as matrículas, em cursos não autorizados ou cuja cessação gradativa tenha iniciado [...]”. No dia 2 de dezembro os diretores foram convocados para uma reunião no dia 15/12/99 no salão nobre da SEED, a pauta era sobre a “cessação dos cursos de magistério”. Tomamos, aqui, a liberdade de comentar que participamos desta reunião, juntamente com o Chefe do NRE de Cornélio Procópio, professor Edson Wagner Azzolini e com a diretora de um dos colégios resistentes, o Colégio Cristo Rei, professora Mara Peixoto Pessôa. Na oportunidade atuávamos, há quatro anos, na Equipe de Ensino do citado núcleo, e acompanhávamos todo o processo. Vale registrar que a chefia deste NRE, apesar das pressões da SEED, sempre respeitou a escolha da comunidade do citado colégio, possibilitando também, que déssemos assessoramento ao mesmo, sentia-mos privilegiada por poder apoiar o colégio que foi o responsável pela nossa formação inicial. Na reunião, apesar das divergências, ficou acordado que os colégios poderiam realizar matrículas para o próximo ano.

No início de 2000 os colégios realizaram, novamente, as matrículas para o Curso de Formação de Docentes. No mesmo ano a SEED nomeou um Comitê para estudar as relações com os colégios resistentes. O Comitê Consultivo foi composto por três representantes da SEED, dois do CEE e dois da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e seria responsável por

- a) propor critérios operacionais que possam subsidiar tecnicamente as tomadas de decisões da SEED nas considerações de quaisquer possíveis exceções às normas vigentes;
- b) coordenar estudos sobre a eficiência e a qualidade do ensino de Magistério em nível médio, em relação ao ensino médio regular;
- c) apoiar a SEED, na análise dos resultados dos estudos executados;
- d) documentar a situação dos demais Estados no que diz respeito ao gerenciamento do magistério;
- e) representar a SEED do Estado do Paraná em fóruns nacionais de estudos e discussões sobre a temática.

O ofício circular nº35, de 26 de outubro de 2000, expedido pela Superintendente de Gestão de Ensino da SEED, professora Zélia Maria Lopes Marochi (docente da Universidade Estadual de Ponta Grossa e simpatizante da oferta do Curso de Formação de Docentes), garantiu a permanência do Curso Normal em nível médio. Desta forma os Colégios que não aderiram ao PROEM continuaram a ofertar o Curso Normal. Permaneceu o caminhar solitário. Registramos que no início de 2001 a professora Zélia afastou-se da SEED, não houve explicações do fato.

Em uma segunda fase a educação profissional voltou a ser ofertada, desta vez na modalidade pós-médio, era o ensino técnico-profissional, com duração variável de seis meses a dois anos, "dependendo da natureza e da complexidade de cada um" dos cursos. Tal oferta era coordenada por uma agência, a Agência para o Desenvolvimento da Educação Profissional (PARANATEC), que estava ancorada na política de implantação do PROEM e fazia parte de um órgão geral, a PARANAEDUCAÇÃO, que, segundo a Associação de Professores do Paraná (APP-Sindicato), foi criado para implantar, de forma gradativa, a privatização da educação paranaense.

A PARANATEC é uma instituição criada por meio de uma parceria entre a SEED, o CEFET-PR, o SENAI, o SENAC e o SEBRAE. Ela vai coordenar as diversas ações na educação técnico-profissionalizante no Paraná, proporcionando condições para a reformulação e o aperfeiçoamento contínuo deste nível de ensino. Como sociedade civil, sem fins lucrativos, possui CGC próprio e está registrada no 3º Ofício de Registro de Títulos e Documentos, sob o nº 4323, livro 2712, com data de 23 de março de 1996 (PARANÁ/PROEM, 1996b).

A agência, segundo os proponentes, foi criada para integrar as ações da referida oferta, a fim de evitar a duplicidade de esforços dos envolvidos (instituições de ensino, comunidade, iniciativa privada), estimular parcerias e atender a demanda de mercado de cada região. Hidalgo (2001) nos alerta em relação a criação do órgão e afirma que por meio deste a SEED descentralizou para uma instituição privada a gestão do sistema de ensino, embora mantivesse o controle sobre as decisões. Até 2002, ainda no governo Jaime Lerner, a agência gerenciou as atividades relativas à oferta da educação profissional no estado. O resultado desta política governamental foi o desmonte, na rede pública, dos cursos profissionalizantes, o que trouxe conseqüências danosas para a população paranaense, em especial para adolescentes e jovens, aos quais foi negado o acesso à escola do trabalho.

Pudemos identificar que neste percurso, no Paraná, como em outros estados, o ‘Magistério’ público fechou as portas, apenas quatorze ‘sobreviveram’. Como já comentamos, foi um caminhar solitário. A Secretaria de Estado da Educação desvalorizou, completamente, o Curso de Formação de Docentes; foram oito anos, oito longos anos de exílio (1995 – 2002).

Em 2002 aconteceram as eleições para os governos dos estados. Foi eleito, no Paraná, Roberto Requião, que, em campanha, afirmou apoiar a “volta dos ‘Magistérios’”, ou como diz a superintendente da SEED, a “volta ao normal”. A gestão 2003 – 2006, ao definir políticas que norteariam a educação profissional para a rede pública estadual, reconheceu que esta foi a oferta educacional mais atingida pelas políticas equivocadas dos anos anteriores. Diante da constatação, extinguiu a PARANATEC e criou, simultaneamente, o Departamento de Educação Profissional (DEP). Piassa (2006) aborda, em seu estudo <sup>8</sup>, a extinção do Curso de Formação de Docentes no Paraná pela política governamental de cunho neoliberal. Analisa as bases históricas, políticas, filosóficas e estruturais que pautaram o retorno do referido curso na rede pública do Estado, tendo como ponto de partida os quatorze estabelecimentos ‘resistentes’.

O Parecer nº650 foi aprovado em 09 de julho de 2003, revogando o Parecer CEE nº 65/93, devido a uma consulta acerca do Curso Normal. As dúvidas

---

<sup>8</sup> “Como Fênix Renascida das Cinzas: análise do processo histórico do Curso de Formação de Docentes em nível médio no Estado do Paraná” – dissertação apresentada no Programa de Mestrado em Educação – UEL..

foram formuladas pelos Núcleos Regionais de Educação de Umuarama e Curitiba e diziam respeito ao aproveitamento de estudos concluídos com êxito no Ensino Médio. O parecer revogado possibilitava aos alunos oriundos do 2º grau ingressar na 3ª série do Curso de Magistério, aproveitando estudos e realizando adaptações. O novo parecer determinou que o aluno poderia aproveitar os estudos realizados em nível médio (disciplinas da Base Nacional Comum), todavia, não mais faria adaptações. As disciplinas da formação específica deveriam ser cursadas integralmente, série a série, alongando o período de formação do aluno.

Após estudos e discussões no decorrer de 2003, teve início, no ano seguinte, a implantação de cursos de educação profissional em nível técnico, com organização curricular integrada à formação geral. Os princípios teóricos norteadores da reformulação curricular, adotados pelo Departamento de Educação Profissional, são: a ciência, a tecnologia, o trabalho e a cultura. Tais princípios diferenciam-se do modelo anterior, o modelo de competências.

A proposta curricular embasada no modelo de competências visa formar o profissional sob a concepção neoliberal, com ênfase na competitividade. Já a reformulação curricular adotada pelo DEP do atual governo vai além, visa a formação integral. Isto para que o aluno possa ter acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade e, a partir daí, possa compreender a realidade que o cerca e, conseqüentemente, transformá-la. É, portanto, uma concepção progressista com ênfase no aspecto social.

O ensino médio integrado ao ensino técnico é uma tentativa de se restabelecer os princípios defendidos pelo projeto inicial de LDB. Tal ensino constitui-se uma “condição social e historicamente necessária para a construção do ensino médio unitário e politécnico” (FRIGOTTO, 2005, p. 44), superando, assim, a dualidade educacional e, em conseqüência, a dualidade de classes.

O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (idem).

Acreditamos que, desta forma, seja garantido ao adolescente e ao adulto trabalhador o direito de uma formação sólida para que estes atuem como cidadãos pertencentes a uma sociedade política, e que esta atuação possa se dar de maneira digna. Logo, segundo Ciavatta, a formação integrada

[...] sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social (2005, p.85).

Constatamos então que, a partir de 2003, outra concepção política foi implementada. As portas que não se fecharam permaneceram abertas, algumas outras se reabriram, o curso anteriormente proscrito assumiu papel de filho pródigo, retornou, voltou a ter valor. No citado ano eram apenas 'os 14 resistentes' que ofertavam o Curso de Formação de Docentes, em 2004 totalizavam 45 estabelecimentos e em 2005 já eram 86 (oitenta e seis). No NRE de Cornélio Procópio, em 2005, o curso retornou nos Colégios Estaduais Cyriaco Russo (Bandeirantes) e Cecília Meireles (Sertaneja). Em 2006 o Colégio Estadual José Ferreira de Melo (São Jerônimo da Serra) voltou a ofertar o curso de Formação de Docentes, totalizando quatro no NRE – Cornélio Procópio e 113 (cento e treze) no Paraná. O DEP/SEED apresentou, ainda, uma proposta de curso para formação de docente para educação indígena, os estudos já se iniciaram. Esta crescente reabertura é reflexo da política pública assumida pela SEED/PR. A chefe do DEP, professora Sandra Regina de Oliveira Garcia, afirma

[...] uma concepção de educação profissional tendo o trabalho como princípio educativo que considere o homem em sua totalidade histórica e a articulação entre trabalho manual e intelectual, presentes no processo produtivo contemporâneo, bem como as controvertidas implicações daí decorrentes no âmbito dos processos de formação humana, significa entender que a integração do ensino médio à educação profissional pressupõe a formação de pessoas que compreendam a realidade e que possam atuar como profissionais (GARCIA, 2005, p.164).

O atual contexto constitui-se em uma nova condição, condição positiva que inunda, hoje, nossas escolas públicas que ofertam o Curso de Formação de Docentes. Iniciou-se, então, outro caminhar, um caminhar da educação como processo emancipatório.

### **2.3 O 'MAGISTÉRIO' EM CORNÉLIO PROCÓPIO: LUTAS E CONQUISTAS**

A história da formação de docentes de oferta pública em Cornélio Procópio teve sua origem no dia 22 de abril de 1955, quando o Governador em exercício, Antônio Anibelli, assinou o Decreto nº 16824 criando a Escola Normal Secundária de Cornélio Procópio. A instalação ocorreu no dia 27 de abril do mesmo ano, assumindo a Direção, em caráter provisório, o Professor Angelo Mazzarotto - Diretor do Ginásio Castro Alves. O curso tinha a duração de três anos. As atividades letivas da primeira escola estadual de nível secundário de Cornélio tiveram início em 08 de maio de 1955, após exame de seleção. As aulas da primeira turma aconteceram nas salas do Ginásio Castro Alves e o ano letivo foi prorrogado até o início de 1956.

Em 1956 a Escola Normal passou para o Salão Dom Bosco e em abril assumiu a Direção, em caráter definitivo, a Professora Orlyza Almeida Pitelli, por ato do secretário de Educação – Dr. Vidal Vanhoni, no Governo de Moysés Lupion. Em agosto desse ano, por deferência do Prefeito Reinaldo Carazzai, a escola Normal mudou-se para o Edifício Marivone.

Em 1957, durante o terceiro ano letivo, a escola mudou-se para o 3º Grupo, onde funcionou juntamente com a Escola Estadual Coronel Francisco Moreira da Costa (Rua Rocha Pombo, 556). Fato importante para a Escola Normal Secundária ocorreu em dezembro de 1958, quando, em consulta à comunidade escolar, foi escolhido “Cristo Rei” para patrono. A partir de então o nome passou a ser Escola Normal Cristo Rei.

A gestão da Professora Orlyza terminou em fevereiro de 1961, com noventa alunos matriculados. Ela foi substituída pela Professora Stela Azzolini Bassit, que transferiu a Escola Normal para o prédio do Banco do Estado do Paraná.

Durante todo o período, inúmeras campanhas de arrecadação foram realizadas, tanto de livros como de mobiliário.

A Professora Iderle Borges Monteiro assumiu a direção em abril de 1962, permanecendo até fevereiro de 1965. Neste ano a bandeira do Colégio, em uso até a presente data, foi criada e confeccionada: globo branco, encimado por uma pena sobre um livro aberto, ramos de café e mate – riquezas de nosso Estado, ladeiam o globo.

A Diretora Nelly Magalhães, em 1966, transferiu a Escola para o Grupo Escolar Zulmira Marchesi da Silva. Em 1969, quando a professora Ivone Terezinha Russo Chaves assumiu a Direção, a escola foi transferida para o Lar São Vicente de Paula, onde ficou durante dois anos. Posteriormente foi mudada para o prédio da Prefeitura Municipal (Rua Paraíba, 163). A Professora Nelly reassumiu a Direção e implantou a Habilitação Técnico em Decoração.

O Decreto nº 3749, de 25 de agosto de 1977, autorizou o funcionamento da escola como parte do Complexo Escolar Jatir Gonçalves Correia, com a denominação de Colégio Cristo Rei. No ano seguinte foi implantado a Habilitação Básico em Saúde. A professora Ivone assumiu, novamente, a direção em 1978.

Em 1980 a escola recebeu a denominação de Centro de Excelência do Magistério, classificação determinada pelo Departamento de 2º Grau da SEED, com o objetivo de melhoria crescente de qualidade. A Professora Clarice Gomes Gebara tomou posse, como Diretora, em julho de 1982, indicada pelo corpo docente. Implantou a habilitação Pré-Escolar – Estudos Adicionais e transferiu a escola para o Jardim Progresso. Em virtude da distância, muitos problemas surgiram, havendo mobilização da comunidade para mudança de prédio. No ano seguinte a escola foi para o prédio da Fundação Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio (FAFICOP), após acordo firmado entre o Prefeito Municipal, a Secretária de Estado da Educação e a Direção da instituição. No término de 1984, em virtude da aposentadoria da Professora Clarice, assumiu a direção a Secretária do colégio, Mara Peixoto Pessôa.

Em 1985 a Professora Rosa Maria Campos tomou posse como Diretora, tendo sido indicada pelo corpo docente. Sua escolha foi ratificada pela eleição democrática.

A Professora Mara Peixoto Pessôa assumiu a Direção em 1988. E no ano seguinte também, eleita democraticamente para a gestão 89/91. O Conselho Escolar foi implantado em 1991 e no ano posterior ocorreu, após inúmeras mudanças, um fato muito importante: aquisição de prédio próprio – anteriormente já ocupado – o prédio da Escola Coronel Francisco Moreira da Costa. A Professora Mara foi reconduzida ao cargo de Diretora, para a gestão 93/95, após eleição democrática. Em comemoração aos 40 anos de fundação, em 1995, o hino do Colégio foi composto, com letra e música de Damasco Sotille.

Em 1996 assumiu a Direção, após eleição, a Professora Maria Salete Closs Fonseca, permanecendo até o final de 1997. Neste período o governo do Estado - administração Jaime Lerner – propôs a adesão ao Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (PROEM), que não foi aceito pela comunidade do colégio. Trojan comenta em relação a esta consulta

É importante salientar que esta situação não se efetivou sem resistência. Com a intervenção do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal e de alguns deputados, foi determinado pela Resolução 4394/96 da SEED que a adesão ao Programa só se daria por meio de referendo de uma assembléia com a comunidade, e que seria garantido o direito de manter os cursos para aquelas escolas que deliberassem por esta decisão (2002, p. 31).

Há, entretanto, registro em ata de que o programa não foi aceito embora alguns professores e até mesmo direção, por não compreenderem o verdadeiro intuito, sentiram-se atraídos pelas promessas da adesão. A verdade é que se o colégio aderisse ao programa estaria assinando o seu fechamento, já que por ofertar apenas o Curso Normal, cessaria, completamente, suas atividades, encerrando sua história.

A Professora Mara, após eleição democrática, reassumiu a Direção no início de 1998, tendo a Professora Indá Ribeiro de Almeida como Diretora Auxiliar. Em julho do mesmo ano esta se aposentou e a Professora Célia Miyuki Yamazaki assumiu a referida função. Estudos da Equipe Pedagógica e do Corpo Docente foram iniciados para a elaboração da Proposta Curricular, adequando-se às Diretrizes do Ensino Médio – Modalidade Normal. Em todo este período a caminhada foi solitária, pois, pela não adesão ao PROEM - garantindo a oferta do

Curso ‘Magistério’ – o colégio não teve assessoramento pedagógico por parte da SEED, nem tampouco, benfeitoria no espaço físico.

Em 1999 foi divulgado o resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), realizado em agosto de 1998. Dentre os 35 colégios públicos, jurisdicionados ao Núcleo Regional da Educação de Cornélio Procópio, o Colégio Cristo Rei, embora não tenha apresentado resultado satisfatório, foi o que apresentou melhor resultado. Ironicamente, um dos argumentos para a adesão ao PROEM era de que os cursos profissionalizantes não formavam satisfatoriamente. Importante se faz registrar que na matriz do ‘Magistério’ as disciplinas da Base Nacional Comum dividem carga horária com as disciplinas da Parte Específica, ou seja, nos colégios que ofertam o ensino médio os alunos têm maior carga horária nas disciplinas da BNC, logo, deveriam sair-se melhor em um exame que avaliava tais áreas. Tal fato nos remete à reflexão sobre a qualidade do ensino médio e dos cursos profissionalizantes.

No mesmo ano o Conselho Estadual de Educação do Paraná expediu, como anteriormente comentamos, a Deliberação nº 10/99 e foi a partir desta deliberação que os colégios passaram a elaborar suas matrizes. Tal fato deu-se de forma isolada, cada um dos colégios que continuou a ofertar o curso iniciou estudos para a elaboração da nova matriz curricular.

Como já registramos foi o ofício circular nº35, de 26 de outubro de 2000, expedido pela Superintendente de Gestão de Ensino da SEED, Professora Zélia Maria Lopes Marochi, que garantiu a permanência do Curso Normal em nível médio, tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em novembro foi construída, na entrada do colégio, a “cápsula do tempo”<sup>9</sup>, que deverá ser aberta em 20 de novembro de 2010.

Em 2001 o Projeto Político Pedagógico foi elaborado pela comunidade escolar interna e nova matriz foi implantada de forma gradativa, tendo sido elaborada pela Direção e Equipe Pedagógica em consonância com a Deliberação nº 10/99. Tal matriz foi proposta para a oferta do Curso de Formação de Docentes dos anos iniciais do ensino fundamental.

---

<sup>9</sup> Construção de concreto na qual foram colocadas mensagens de alunos, professores e funcionários da instituição. Em seguida, a “cápsula” foi lacrada (20/11/2000). Tal atividade fez parte do Projeto 500 anos do Brasil e 45 anos do Colégio Cristo Rei.

A matriz, de 3920 horas/aula, contempla a Formação Básica e a Formação Específica. A Formação Básica é composta pelas três áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa e Literatura, Artes, Língua Estrangeira Moderna - Inglês e Educação Física), Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias (Matemática, Física, Química e Biologia) e Ciências Humanas e suas Tecnologias (História e Geografia), totalizando 2240 horas/aula.

A Formação Específica é dividida em Gestão Pedagógica e Prática da Formação, ambas subdivididas em Fundamentos da Educação e suas Tecnologias, Gestão Escolar e Metodologias de Ensino e suas Tecnologias, totalizando 1680 horas nos quatro anos. A Gestão Pedagógica oferta disciplinas com enfoque teórico (T), já a Prática de Formação, como o próprio nome indica, dá ênfase à prática (P). A nomenclatura das disciplinas, tanto da parte teórica quanto da prática, de forma geral, não se diferencia. Registramos as disciplinas da maneira como foram ofertadas: Fundamentos Filosóficos da Educação, Metodologia da Pesquisa e Projetos (T/P) - 1ª série; Fundamentos Psicológicos da Educação (T/P) e Legislação e Gestão (T/P) - 2ª série; Fundamentos Históricos da Educação (T/P) e Metodologia da Alfabetização e Lingüística/Docência - 3ª série; Fundamentos Sócio-Antropológicos (T/P), Didática/Docência, Metodologia da Educação Infantil/Metodologia da Alfabetização e Lingüística, Metodologia do Ensino Fundamental (T/P) e Educação e Diversidade (T/P) - 4ª série. Vale lembrar que na 4ª série somente eram ofertadas disciplinas da Formação Específica.

Fato interessante, ou melhor, de discriminação velada em relação ao 'Magistério', aconteceu também em 2001. Um grupo de professores de disciplinas da Base Nacional Comum – Língua Portuguesa, História, Biologia e Artes – desenvolveu o Projeto Brasil 500 anos – Olhar Plural, nos moldes do Projeto Vale Saber, da SEED/PR. O projeto obteve grande êxito em seu desenvolvimento. Como anteriormente registramos, na época atuávamos na Equipe de Ensino do NRE – Cornélio Procópio e acompanhávamos o referido projeto, inscrevendo-o no Fórum de Experiências no Ensino Médio – De Escola para Escola, promovido pelo SEMTEC. A experiência foi selecionada dentre as melhores do estado do Paraná e o projeto foi convidado a ser apresentado em Florianópolis, no período de 16 a 18 de abril de 2002, onde a escola receberia uma premiação de R\$ 5 mil. Foram selecionadas cinco experiências de cada um dos estados do Mato Grosso, Mato

Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Durante a apresentação do projeto a equipe do SEMTEC 'horrorizou-se' em saber que o colégio ofertava o Curso de Formação de Docentes, alegou que o projeto foi escolhido porque a equipe interpretou "Ensino Normal" como Ensino Médio 'normal', ou seja, regular. Já era tarde, voltamos com o cheque do prêmio.

Neste mesmo ano a Professora Mara participou do processo seletivo de Diretores, que constou da aprovação em um teste de conhecimentos (prova elaborada pela Universidade Federal do Paraná) e posterior eleição, na qual não só a comunidade escolar (segmento pais e segmento professores e funcionários) votou, mas representantes do NRE também. Assumiu a direção em 2002 e manteve-se na função, prevista para o triênio 2002/2004. Todavia, devido à redução no período de mandato, determinada pela SEED, permaneceu até dezembro de 2003.

Com a ação do tempo e o ataque de cupins, sem intervenção do mantenedor, o prédio foi interditado, por solicitação da direção, em julho de 2003. Na ocasião, o colégio passou a ocupar, novamente, o prédio da FAFICOP. Neste mesmo ano, aconteceu nova eleição. Foi eleita, via processo democrático, a Professora Roberta Negrão de Araújo, para a gestão 2004/2005. Apesar da dificuldade do espaço físico o ano de 2003 foi profícuo pedagogicamente: o DEP/SEED desenvolveu, por meio de comissão, estudos para a implantação do Curso de Formação de Docentes para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A Professora Mara, a convite, compôs a comissão. O que causou certa estranheza foi a postura deste departamento. Durante todo o ano de 2003 a comissão se reuniu para discutir e elaborar nova matriz curricular, além dos critérios para que o curso retornasse em alguns estabelecimentos. No dia de sua apresentação/divulgação, em 03 de dezembro, no Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná (CETEPAR), para profissionais da educação dos colégios, dos municípios e das Instituições de Ensino Superior (IES) do estado, a matriz apresentada não foi a elaborada pela comissão, já que a distribuição da carga horária do curso nas disciplinas não ficou satisfatória.

Importante comentar que, considerando os critérios estabelecidos pelo DEP/SEED para que a oferta do Curso de Formação de Docentes retornasse em alguns estabelecimentos, caso o Colégio Cristo Rei tivesse aderido ao PROEM, não seria possível sua 'volta', haja vista que no município de Cornélio Procópio é ofertado o Curso de Pedagogia na FAFI.

Em janeiro de 2004 as obras de reforma – solicitadas na gestão anterior – iniciaram, logo após a posse da Professora Roberta, quando também foi implantada nova matriz curricular – apresentada pelo DEP/SEED – além do Curso com aproveitamento de estudos (Subseqüente) no noturno. No dia 17 de setembro de 2004 o prédio da Rua Rocha Pombo, após reforma, foi reinaugurado. O prédio, devido a grande demanda de matrículas, tornou-se inapropriado para atendimento satisfatório à comunidade escolar, contudo, o retorno foi prazeroso.

A nova matriz curricular propõe a Formação de Docentes pelo Curso Integrado – Ensino Médio e Educação Profissional, uma proposta progressista que tem como objetivo superar a dualidade estrutural que acompanha tais modalidades. Segundo Garcia a adoção desta proposta “[...] requer o fortalecimento dos fundamentos teóricos e metodológicos presentes nos princípios que não mais se coadunam com a desvinculação da formação geral da formação profissional e, portanto, com a desescolarização do ensino técnico, em todas as suas possíveis formas de oferta” (2005, p.163).

No decorrer do tempo as denominações do colégio foram alteradas, de acordo com a política educacional vigente, bem como a legislação de cada momento histórico, ofertando o curso de formação de docentes de maneira diferenciada.

Escola Normal	Decreto nº 16824/55
Escola Normal Colegial Estadual Cristo Rei	Parecer nº112/75
Colégio Estadual Cristo Rei	Resolução nº 3749/77
Col. Est. Cristo Rei – Habilitação Plena de Magistério	Resolução nº 3059/81
C. E. Cristo Rei – Hab. Magist.-1ª a 4ª séries (1º grau)	Resolução nº 907/82
Colégio Estadual Cristo Rei	Resolução nº 785/83
Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino de 2º grau	Resolução nº 3764/83
Colégio Estadual Cristo Rei – Adicional Pré-Escolar	Parecer nº 2608/87
Centro Estadual de Educação Profissional Cristo Rei	Resolução nº 3120/98
Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal	Resolução nº 3156/2001

Em novembro de 2005 houve nova consulta à comunidade, e a professora Roberta foi reconduzida à função de Diretora, tendo a professora Célia como Diretora-Auxiliar (gestão 2006/2007). Em dezembro foi entregue ao NRE a reformulação do Projeto Político Pedagógico, após discussões com a comunidade escolar. Em janeiro de 2006 a Equipe de Direção assumiu as funções; ano em que a matriz do Curso Médio-Integrado seria implementada na 3ª série.

Verificamos que o caminhar do colégio nesses cinqüenta e um anos de atendimento à comunidade de Cornélio e região – que almeja profissionalizar-se na docência da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental – é realmente marcado por mandos e desmandos, de acordo com os ditames dos grupos que assumem o poder. Tais mandos e desmandos tiveram como conseqüência lutas, muitas lutas, mas também conquistas, o que caracteriza a história do Colégio Cristo Rei.

Neste capítulo pudemos identificar que a história da oferta da educação profissional – Curso de Formação de Docentes – tanto no âmbito federal, como no estado do Paraná e no município de Cornélio Procópio segue a mesma lógica: a implementação de políticas públicas descontínuas e atreladas aos interesses do mercado. Assim, o ensino de um ‘ofício’ para os jovens da camada popular, não considera sua formação como cidadão ou mesmo a continuidade de sua vida acadêmica, o que torna dual o ensino secundarista.

Diante dessa estrutura excludente – a escola propedêutica versus a escola profissionalizante – cumpre-nos investigar como tal oferta tem ocorrido, levando em conta um dos principais objetivos da instituição escolar: a formação da cidadania.

**CAPÍTULO II**  
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E ENSINO MÉDIO – UMA**  
**INTEGRAÇÃO NECESSÁRIA PARA A FORMAÇÃO DA CIDADANIA**

### 3 INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos anos da década de 1980, o termo cidadania vem sendo amplamente utilizado, é presença marcante em pronunciamentos, discursos e propostas, tornou-se objeto de estudo de educadores, filósofos, sociólogos e até jornalistas, é também, teoricamente, o principal objetivo a ser atingido pelas instituições educacionais. Segundo Severino “à luz das contribuições mais críticas da filosofia da educação da atualidade, impõe-se atribuir à educação como sua tarefa essencial a construção da cidadania” (2005, p.149). Entretanto, tal preocupação não é recente, pois no século IV a.C. Aristóteles refletia sobre problemas semelhantes aos que temos hoje, e preocupava-se com a formação ética bem como com a preparação para a cidadania. No século XX, de acordo com o relato de Nosella (2004) para a Revista Nova Escola, foi Gramsci quem trouxe à discussão pedagógica a conquista da cidadania como um objetivo escolar.

Já na contemporaneidade, Gasparin nos alerta sobre o trabalho do processo ensino-aprendizagem. O educador aponta que este deve

[...] apresentar-se como um grande instrumento na transformação de um aluno-cidadão em um cidadão mais autônomo. Se o trabalho pedagógico exige um aluno que se aproprie dos conhecimentos científicos pela mediação do professor, ao término do período escolar, pressupõe-se que esse aluno apresente a condição de cidadão crítico e participativo (2003, p.122-123).

O presente capítulo pretende, a partir da discussão do conceito de cidadania, relacioná-lo com as teorias de Estado. Comenta sobre a utilização do termo na reforma educacional neoliberal, bem como nos documentos difundidos neste período. Apresenta, ainda, o conceito de cidadania na proposta do Curso de Formação de Docentes em nível médio, de forma integrada, que assume uma concepção progressista, além de sua relação com o mundo do trabalho e a perspectiva da cidadania como emancipação do homem.

### 3.1 CIDADANIA: DISCUTINDO CONCEITOS

Segundo Dallari a cidadania “expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social” (1998, p.14). Todavia, sabemos que cidadania não tem uma definição isolada, mas é um conceito histórico, ou seja, seu sentido é variável, oscila no tempo e no espaço. No sentido etimológico, cidadão deriva da palavra *civis*, que em latim significa cidade, tendo seu correlato grego na palavra *politikos*, aquele que habita na cidade e desfruta de direitos políticos e, portanto, participa do poder (RUSS, 1994). Mas no contexto da atualidade, o que é ser cidadão?

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais (PINSKY, 2003, p.09).

Manzini-Covre também comenta sobre a cidadania, não restringindo o conceito apenas ao direito político.

Para muita gente, ser cidadão confunde-se com o direito de votar. Mas quem já teve alguma experiência política – no bairro, igreja, escola, sindicato etc – sabe que o ato de votar não garante nenhuma cidadania, se não vier acompanhado de determinadas condições de nível econômico, político, social e cultural. Podemos afirmar que ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e ser soberano. [...] sua proposta mais funda de cidadania é a de que todos os homens são iguais ainda que perante a lei, sem discriminação de raça, credo ou cor (1995, p.8-9).

No que tange aos direitos, vale registrar que cabe a todos o domínio sobre seu corpo e sua vida, o acesso a um salário condizente para promoção das necessidades básicas, o direito à educação, à saúde, à habitação e ao lazer. É

direito de todos expressar-se livremente, militar em partidos políticos e sindicatos, fomentar movimentos sociais, lutar por seus valores. Enfim, o direito de ter uma vida digna.

Em relação aos deveres, cabe a cada um ser fomentador da existência dos direitos a todos, ter responsabilidade para com a coletividade, cumprir as normas e propostas elaboradas e decididas pela comunidade, fazer parte do governo por meio do voto e, ao mesmo tempo, pressionar estes, seja pela participação em movimentos sociais, ou mesmo participando de assembleias (na escola, no bairro, no sindicato, no partido). Enfim, constitui-se como dever, reivindicar seus direitos.

Quando falamos de cidadania estamos nos referindo a uma qualificação da condição de existência dos homens. Trata-se de uma qualidade de nosso modo de existir histórico. O homem só é plenamente cidadão se compartilha efetivamente dos bens que constituem os resultados de sua tríplice prática histórica, isto é, das efetivas mediações de sua existência (SEVERINO, 1994, p.98).

Considerando o pensamento do educador, pontuamos que o homem só é cidadão se, efetivamente, puder usufruir dos bens materiais, simbólicos e políticos, satisfazendo, com tais bens, as necessidades de sua existência física, subjetiva e social, respectivamente. Este é o conceito de cidadania com o qual comungamos.

Nosella afirma que “não há dúvida que o pensamento de Antonio Gramsci, elaborado entre 1920 e 1935, é uma importante chave de leitura para a compreensão deste nosso século XX” (1999, p.81). Aponta que para este, todo homem do referido século é moderno, o que exige que sua educação seja, necessariamente, moderna. Desta forma, em suas características deve haver particularidades opostas à pedagogia burguesa.

Nesse sentido, enquanto o Estado estiver sob o controle da classe burguesa, necessariamente a nova educação proposta será sobretudo um processo de crítica, de polêmica, de ‘negação da negação’, podendo, inclusive, apresentar expressões ‘românticas’ que nem por isso carecem de função histórica [...] a pedagogia moderna, que visa formar o novo cidadão socialista, será sobretudo um processo prático e participativo [...] (idem, p.88-89).

A pedagogia moderna a que se refere o autor requer uma educação que deve ser, essencialmente, prática e historicista, rompendo com as concepções metafísicas e abstratas. É no interior das lutas, na forma que modernamente se desenvolvem, que acontece o processo educativo do novo cidadão. Este novo cidadão está inserido em um novo processo civilizatório, envolto por mudanças, e mesmo por inversões de valores. Logo, recaímos na condição *si ne qua non* para a construção da cidadania, a ética.

Discutir ética é, enfim, como afirma Zancanaro (2005) em suas aulas, “uma questão de sobrevivência”. De acordo com o educador, neste novo processo civilizatório os anseios da humanidade “estão em jogo”. Tais anseios dizem respeito à dignidade humana, qualidade de vida, justiça e felicidade. Isto porque, a realidade da humanidade é trágica, o “homem perdeu os parâmetros éticos e sua vida tornou-se arriscada” (GOERGEN, 2005, p.01).

A atual realidade representa um dos principais desafios da educação, especificamente da educação ética. Por isso acreditamos que a educação “deve formar cidadãos capazes de conviver em sociedade de forma respeitosa e solidária, sempre tratando o outro como um ser que tem um fim em si mesmo e que não pode ser usado como objeto” (idem, p.04). Assim, para formação deste cidadão é imprescindível a abordagem sobre a ética.

Ética vem do grego *ethos* que, analogamente significa “modo se ser” ou “caráter”, ou seja, forma de vida adquirida ou conquistada pelo homem, comportamento que não é considerado natural, mas que surge com o hábito. A ética é uma área específica da filosofia, de seu campo de investigação, no âmbito da axiologia. Cortina entende a ética como a parte da Filosofia que se dedica à reflexão sobre a moral e aponta que, desde suas origens, na antiga Grécia, a “Ética é um tipo de saber normativo, isto é, um saber que pretende orientar as ações dos seres humanos” (2005, p.09). Portanto, é uma disciplina filosófica que busca elucidar os fundamentos dos valores de qualquer grupo, em uma perspectiva de universalidade.

Vázquez também considera a ética como disciplina de caráter científico. Ele a define como “[...] teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Ou seja, é ciência de uma forma específica de comportamento humano” (2002, p.23). O educador pontua que a ética se ocupa do

setor da realidade humana que é chamado de moral, constituído por fatos ou atos humanos peculiares.

Severino (2005) discorre sobre a ética e a historicidade do homem. Inicia pela Antiguidade e Idade Média, quando a ética tendeu a encontrar na natureza ontológica do homem seu fundamento. A linha das éticas de cunho essencialista vincula os valores a que somos sensíveis à estrutura ontológica de nosso ser. Considera a essência como um conjunto de características que garantem a identidade de cada ser, integrando-o à sua espécie e distinguindo-o dos demais.

Na Modernidade, a filosofia passou a buscar outros fundamentos para a eticidade do comportamento do homem. A idéia de uma essência como natureza permanente do homem se dissolveu, isto porque houve novas conquistas do conhecimento produzido pela humanidade. Sob a ótica da existência real dos homens, a ciência nos fez perceber a condição deste de ser integralmente natural. Desta forma, tal período constitui a fase da ética de cunho naturalista.

Já na contemporaneidade, houve a tentativa de superação tanto da visão essencialista como da visão naturalista da ética, deu-se o enfoque praxista, como consequência de um novo “pensar o homem”. Este é considerado como um ser natural dotado de identidade subjetiva, não totalmente determinado, nem inteiramente livre. “O que está em pauta, pois, na reflexão filosófica contemporânea, é a radical historicidade humana” (SEVERINO, 2005, p. 144). Podemos, então, verificar que não é o agir que decorre do ser, como pensavam os metafísicos clássicos, mas o inverso, é o modo de ser que decorre do agir.

O referido educador comenta que a prática do homem é intencionalizada, vinculada a objetivos e fins. Assim, afirma que “a ética contemporânea entende que o sujeito humano se encontra sob as injunções de sua realidade natural e histórica-social, que até certo ponto o conduzem, determinando seu comportamento, mas que é também constituída por ele, por meio de sua prática efetiva” (idem, p. 146). Concluimos que o homem, hoje, é tido, ao mesmo tempo, como um sujeito histórico-social e um sujeito cultural.

Diante de tal enfoque, qual a relação entre a educação e a construção da cidadania?

O ideal de uma educação que se empenhe em formar e aprimorar a conduta dos jovens, de forma que esta venha a ser fundada no respeito a certos princípios fundamentais da vida pública e da dignidade do ser humano – ou seja, o ideal de uma formação para o exercício da cidadania e para a conduta ética, está entre os objetivos mais amplos e ao mesmo tempo mais consensuais da ação educativa escolar (CARVALHO, 2004, p. 85-86).

A relação é estreita, haja vista que a educação só se legitima como mediação para a construção da cidadania, ou seja, a natureza da relação entre educação e cidadania se constitui pela tensão entre o potencial reprodutor e emancipador da educação escolar. Desta forma contribui para a integração do homem no tríplice universo do trabalho, da simbolização subjetiva e das relações políticas.

A educação é, portanto, assumida como prática técnica e política, atravessada por uma intencionalidade teórica. Silva Júnior, J.R. (2002) inclui outro fator nessa relação: o Estado, e comenta que as relações existentes entre o Estado moderno, a cidadania e a educação são complexas. Ele aponta o Estado como “a instituição política central da atual forma de produção de existência humana”, a cidadania como “qualidade política identificadora do ser social que nela se produz” e educação como a “única prática social formativa ordenada juridicamente pelo Estado capitalista”.

Diante de tal consideração, as mudanças na organização e concepção de Estado influenciam o conceito de cidadania, isto porque as reconfigurações das esferas pública e privada mantém relação com o alargamento ou estreitamento dos direitos sociais. Krawczyk (2005) também comunga com este fundamento e aponta que não é a educação somente que constitui a cidadania, entretanto, a considera como a condição indispensável para que a cidadania se constitua. A educadora afirma que a cidadania moderna é ligada à conformação de um sujeito de direito, e este à existência de um Estado que garanta esse direito. Importante se faz registrar que foram as lutas sociais pelas conquistas dos direitos que geraram a igualdade cidadã.

Somente a partir da Primeira Guerra Mundial e posteriormente, por meio das políticas de planificação, foi decretada a preocupação com a constituição de uma sociedade que integrasse os trabalhadores. Houve, com isso, a ampliação

da esfera pública, ou seja, a educação, a saúde, o transporte, o lazer e a cultura, a previdência social e o salário desemprego, passaram a se constituir em direitos sociais dos trabalhadores.

O primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos do Homem, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 10 de dezembro de 1948 proclama “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação a outros com espírito e fraternidade”. Estes fundamentos evidenciam a ideologia liberal que sustenta o Estado moderno, ou seja, o Estado capitalista. É latente, também, a influência do jusnaturalismo, que solicitava autonomia para a razão no que tange à ética e à moral.

As formulações do filósofo John Locke deram-se no contexto da formação das bases econômicas para a institucionalização política do capitalismo. O Estado, a sociedade, a racionalidade econômica, as esferas público e privada e o ser social organizaram-se sob novas formas. No Estado moderno, para Locke, os homens acordariam as formas de convivência e, deste acordo, derivariam o poder político, constituindo o Estado como estrutura máxima, ou seja, o Estado não deveria intervir no contrato entre os indivíduos, pois cada um negociaria do jeito que considerasse pertinente. Silva Júnior, J.R. comenta

[...] o processo de criação do pacto social e de criação do poder político é a outorga do ato de governar para o Estado, com a simultânea produção do espaço comunal ancorado num pacto social entre os homens, do que derivaria a nova condição humana fora do estado natural, agora no estado societal: a cidadania (2002, p.15).

Logo, a condição de ser cidadão, isto é, a cidadania, foi uma consequência da necessidade da criação do poder político materializado no Estado na modernidade. A cidadania é, então, a condição do ser humano no estágio societal da sociedade. Tal condição foi construída mediante o “desenvolvimento da razão com vistas ao fortalecimento do Estado moderno e da respectiva esfera política no âmbito da sociedade civil” (idem, p. 18). Importante registrar que a razão foi o fundamento do jusnaturalismo que originou os princípios da ética e da moral.

Em relação à educação, esta era voltada para os filhos da burguesia e, para Locke, constituía-se como um processo com o objetivo de constituir um

sujeito que tivesse uma vida disciplinada, com método e com ‘espírito indagativo sobre o mundo’, entretanto, que atuasse, principalmente, em favor da grandeza de sua nação. Este conceito traz consigo uma marca histórica, a da educação burguesa. Educação esta que Nosella (1999), como já comentamos, se opõe.

Após a crise de 1929 se iniciou a “economia política do não”, a não-produção de riqueza. Teve início, então, a artificialidade da economia capitalista e a destruição do processo civilizatório burguês por meio da mercantilização da esfera social da cidadania. Um fundo público foi produzido para a manutenção do capitalismo, tanto no âmbito da economia quanto na construção do macroacordo social e, em consequência, no âmbito da esfera social da cidadania. Desta forma, pela política do Estado de bem-estar social <sup>10</sup>, de maneira artificial, operacionalizou-se o alargamento da esfera social, tendo o Estado como instituição central para a expansão do mercado, com relativa autonomia sobre as classes sociais. O Estado mostrava-se como representante das classes sociais e seus segmentos, orientando e induzindo transformações no âmbito da produção, da economia, da política, da cultura e da educação. Importante registrar que o Estado de bem-estar social não rompeu com as bases do liberalismo, todavia, as conquistas da classe trabalhadora europeia não foram pequenas. Nos países periféricos, como o Brasil, a realidade não foi a mesma, na América Latina o que imperou, de acordo com Eduardo Galeano, foi o ‘Estado de mal-estar social’ <sup>11</sup>. Sapelli, utilizando-se de Vieira, também tece comentários no que tange a esta forma de governo

[...] o Estado de Bem Estar Social não se consolidou na mesma proporção em todos os países. Países como a Inglaterra, França, Alemanha tiveram tal processo numa proporção bem maior que os países subdesenvolvidos, por exemplo. O autor considera que o ‘Estado do Bem Estar Social, a rede de proteção social inexistiram ou inexistem no Brasil e na América do Sul’. Em países periféricos o que houve foi apenas a criação de ‘serviços sociais setorizados, fragmentados, emergenciais’” (2003, p.21).

---

<sup>10</sup> O Estado do Bem Estar Social foi uma resposta eminentemente capitalista ao desenvolvimento e avanço do socialismo que vinha do Leste Europeu. O núcleo do *Welfare State* sempre esteve permeado por um posicionamento conservador diante das propostas socialistas testadas na prática desde o início do século XX.

<sup>11</sup> O jornalista uruguaio utilizou este termo em sua palestra “As veias abertas da América Latina” no Fórum Social Mundial, em Porto Alegre, no dia 28 de janeiro de 2005.

Assim, no capitalismo, os espaços públicos e privados são distintos, mas relacionam-se entre si. O movimento do capital instala novos modos de conformação destes espaços, definindo as relações entre Estado e sociedade, o que faz com que surjam novos paradigmas políticos, alargando ou estreitando os direitos sociais, entre eles o direito à educação.

No período em que se consolidou o fordismo, de acordo com Silva Júnior, J.R., “o indivíduo é envolvido na gestão pública de seu país, influenciando na produção de políticas públicas por meio da mediação de instituições políticas que participam diretamente da produção de tais políticas no âmbito do Estado” (2002, p.28). Neste contexto, os valores ‘coletivo’, ‘público’, ‘político’ e ‘reivindicação’ constituíram-se em pilares da cidadania. O consumo instituiu-se quase como um direito e o ser humano dessa época é definido como o cidadão consumista, tendo forte senso público, coletivo e reivindicativo. Consolidou-se, então, a educação democrática. Logo, podemos concluir que as reformas educacionais ocorrem, sempre, em consonância com as mudanças mais amplas.

Após a Segunda Guerra Mundial o fordismo atravessou um período com altas taxas de acumulação do capital, entrando em declínio na década de setenta, quando houve esgotamento do mercado, a taxa média do lucro das empresas caiu em movimento contínuo, surgiu e se avolumou o desemprego e elevou-se as taxas inflacionárias. O Estado de bem-estar social foi desmontado por estratégias coercitivas. O intenso processo de mudança teve como objetivo a construção de um novo pacto social, tendo como consequência as reformas institucionais, que iniciaram pela reforma dos Estados, refletindo na esfera da cidadania e da educação. Diante da nova regulamentação, a esfera pública restringiu-se, enquanto a privada expandiu-se. O Estado nacional, apesar de muito forte, tornou-se pouco interventor no econômico e no social, já que transferiu, para a sociedade civil, suas responsabilidades. As funções do Estado se restringiram à regulação do mercado. Neste momento, estreitou-se a cidadania, pois os direitos sociais transformaram-se em mercadorias, o que acentuou a degradação do processo civilizatório que tem o capital como o principal conteúdo político. Assim, a igualdade cidadã ficou subordinada à possibilidade de acesso aos direitos, sendo estes ‘pagos’, o que transforma, como já comentamos, os direitos sociais em mercadorias. Já que o Estado mínimo é mínimo para os direitos sociais e subjetivos,

o embate é na direção de maximizar a esfera pública estatal, sendo esta regulada por uma democracia de massa.

O Estado gestor, aparentemente democrático, denomina a transferência de suas responsabilidades de descentralização. Como exemplo, podemos citar o que aconteceu no estado do Paraná na época do governo Jaime Lerner: houve a fortificação das chamadas Associações de Pais e Mestres (APM). Tais órgãos passaram a ser os responsáveis pela manutenção dos prédios escolares, bem como pelo suprimento das necessidades da escola. “Escola de qualidade” era a que tinha APM participativa, que realizava promoções e angariava fundos para a instituição. Hidalgo comenta “estamos vivenciando, com as atuais medidas adotadas pela atual gestão da SEED no estado do Paraná, uma retomada das práticas que demonstram o objetivo de fazer com que a comunidade arque com o ônus financeiro do funcionamento das escolas” (2001, p.184).

A cidadania que deriva de tais transformações, segundo Silva Júnior, J.R. (2002), é a cidadania produtiva. Os direitos sociais são mercantilizados pelas organizações não-governamentais e planos educacionais paternalistas implementados pelo Estado gestor ausente de sensibilidade com o social.

Na concepção de Estado minimalista a esfera educacional torna-se um quase-mercado: a organização da escola assemelha-se a de uma empresa e, no aluno-cliente é estimulado o individualismo possessivo articulado à competitividade. Os valores máximos da educação são subordinados ao mercado, com isso o indivíduo se torna mercadoria e sua condição humana retroage. No século XXI identificamos a cultura organizadora da sociedade do século XVII. Na atualidade, portanto, a ética dominante é a ética individualista do mercado e do lucro. A educação é influenciada por esse ideário. A ética utilitarista – que tem como objetivo formar o cidadão mínimo, produtivo, submisso e alienado – fundamenta a pedagogia da empregabilidade.

Identificamos que a mundialização do capital configura sistemas econômicos centrados na especulação e no aumento da produtividade, excluindo trabalhadores e precarizando seus direitos, o que produz seres humanos desnecessários e ‘sobrantes’ (FRIGOTTO, 2005).

Diante deste perverso contexto, recorreremos ao questionamento proposto por Carvalho (2004) “Podem a ética e a cidadania ser ensinadas?” Sabemos que a Constituição Federal aponta alguns princípios éticos bem como os

direitos econômicos e sociais, sendo estes fundamentais para a vida em sociedade. À escola – instituição responsável pela educação formal – cabe não só reconhecer tais princípios, mas também promovê-los. Logo, a comunidade escolar, na implementação de suas ações no cotidiano, deve estabelecer seus referenciais de ética, além de proporcionar discussões em relação aos princípios de nossa cultura e dos compromissos históricos que perpassam o tempo.

Identificamos que o hino de louvor à cidadania tem sido uma catástrofe, haja vista que o termo foi assumido pelo discurso capitalista. Entretanto, acreditamos na educação que tem como objetivo a formação da cidadania numa perspectiva de emancipação humana, por isso comungamos com Ferreira quando afirma que

A educação para a cidadania precisaria empenhar-se em expurgar de cada homem as crenças, as fantasias, as ilusões e, quem sabe, as paixões, que em nada contribuem para o desenvolvimento de uma consciência crítica. Sob esse enfoque, a ingenuidade, para não dizer a ignorância, é profundamente negativa, já que a pessoa ingênua é facilmente enganada pelos detentores do poder.[...] Superar essas ingenuidades – aquela que sufoca o descontentamento ou aquela que se lança cegamente nos conflitos – é tarefa da educação. (FERREIRA, 1993, p.221).

Desta forma acreditamos na escola, não como salvação messiânica, mas como um espaço político onde o jovem adquira, por meio dos conteúdos, das disciplinas, o saber necessário para não se deixar enganar. O suporte para a formação da cidadania é o conhecimento, que é o instrumento imprescindível para que a consciência ingênua se torne consciência crítica.

Portanto, os educadores que possuem a concepção de um projeto alternativo de sociedade devem assumir a tarefa – dentro e fora da escola – de construir uma sociedade efetivamente democrática, de acordo com uma ética fundada na justiça, na igualdade e na solidariedade humana. Tal tarefa, de caráter coletivo, é fundamental. Trata-se de um processo educativo que tem uma perspectiva de desenvolvimento omnilateral do ser humano e que afirma as bases unitárias do conhecimento, tendo como objetivo a formação de sujeitos emancipados e protagonistas de novas relações sociais. Este processo educativo constitui-se, então, um desafio.

### 3.2 A CIDADANIA E A REFORMA EDUCACIONAL NEOLIBERAL

Há certo consenso de que a educação tem, hoje, três finalidades: formar o indivíduo, formar o profissional, formar o cidadão, ou seja, a formação integral. Também é certo que a educação não acontece de forma exclusiva na escola. A família, a comunidade, o trabalho, as diferentes formas de convívio social e a mídia são nela determinantes, bem como na inserção das diversas relações.

Entretanto, a escola é um espaço da sociedade, tendo em sua essência uma função social: criar condições para que todos os alunos desenvolvam aprendizagens e capacidades necessárias para o exercício da cidadania. Historicamente tal espaço se concentrou na tarefa de informar o indivíduo. Todavia, na área da formação do novo cidadão, tem apresentado falhas. Desta forma, acreditamos que à escola cabe o compromisso com a educação formal, não sendo a única responsável pela educação integral, haja vista que tal instituição, como já citamos, é um espaço da sociedade.

Na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, segundo Saviani (1991), a educação é entendida no interior da sociedade onde se insere, sendo por ela determinada, mas também interferindo na sua construção, podendo mantê-la ou transformá-la. Tal concepção valoriza o professor e a escola, cabendo a esta a função de sistematizar e socializar o conhecimento produzido historicamente. Do professor resgata-se sua função essencial: ensinar. A escola, então, passa a ser o espaço de mediação do saber fragmentado, difuso, desarticulado para a conquista do saber elaborado. Relaciona-se com o problema da ciência, que é o saber metódico, sistematizado, é entendida, então, como local de apropriação do conhecimento pelos alunos que dela necessitam.

Saviani pontua que o objeto da educação dá-se em dois aspectos. O primeiro diz respeito à “identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se formem humanos” (1984, p. 02), ou seja, é necessário distinguir entre o fundamental e o acessório, destacando o que é principal, essencial. O que é essencial é o “clássico” e constitui-se como critério para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. O segundo aspecto refere-se à identificação das formas para atingir o objetivo de se formar humanos, é a descoberta da maneira adequada para se desenvolver o trabalho

pedagógico. Trata-se da “organização dos meios”, sendo estes os conteúdos, o espaço, o tempo e os procedimentos.

Logo, a formação passa pela aprendizagem das disciplinas acadêmicas clássicas, que tiveram origem na cultura grega, sendo incorporadas e espalhadas pelos romanos. Todavia, desde a primeira etapa da Educação Básica as disciplinas compõem o currículo de forma fragmentada e descontextualizada, contrapondo a idéia de escola comprometida com o saber, organizada para promover mudanças no que tange a atitudes, valores e prática das pessoas. Portanto, não questionamos as disciplinas e, em consequência, os conteúdos clássicos, questionamos a “organização dos meios”, a forma como estes têm sido trabalhados no cotidiano escolar.

Utilizando-se da crítica da forma fragmentada e descontextualizada com que os conteúdos eram trabalhados, a partir de 1995 uma equipe do Ministério da Educação e Desporto, assessorada pelo consultor de uma iniciativa privada, César Coll, coordenou discussões para a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Estes se configuraram a partir de uma reforma que emergiu de uma política educacional a serviço da “reorganização internacional do capital monopólico, ideologicamente justificada por uma perspectiva denominada neoliberal” (LOMBARDI, 2005, p. 25). Essas reformas educacionais surgiram, nos países latino-americanos, na década de 1990, iniciando no Chile (1990), posteriormente na Argentina e México (1993), na Colômbia (1994) e, finalmente, no Brasil (1996), sendo resultado dos embates/articulações/alianças que ocorreram na primeira gestão do governo de Fernando Henrique Cardoso. Tais reformas, segundo o autor, se propuseram a modernizar o sistema de educação pública, oferecendo iguais oportunidades de acesso a uma educação de “qualidade” com “equidade” para todos, adequando o sistema educacional às necessidades do mercado, ou seja, às necessidades do mundo capitalista globalizado.

Mesmo reconhecendo os avanços da nova regulamentação em dotar o país de uma estrutura e organização educacional compatível com uma sociedade democrática, é preciso indicar que se trata da democracia liberal, burguesa, e que as reformas das políticas sociais em curso têm operacionalizado a implementação das recomendações e das políticas das agências multilaterais, como Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e outras (idem, 2005, p. 33).

Os PCN se apresentam como embasados no texto constitucional, e apontam os princípios que elegeram para orientar a educação escolar: “dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social”. Tais princípios, de acordo com seu discurso, demonstram que os PCN propõem uma educação comprometida com a cidadania. Realmente, o artigo primeiro da Constituição Federal (BRASIL, 1988) apresenta os fundamentos do Estado Democrático de Direito: “a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político”. Os princípios constitucionais e a legislação daí decorrente – como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – orientam e legitimam a busca de transformações na realidade. Discutir cidadania, por consequência, significa apontar a necessidade de mudança nas relações sociais, de dimensão econômica, política e cultural, para garantir a todos a efetivação do direito de ter direito, do direito de viver decentemente, do direito de ser cidadão brasileiro. Entretanto, a consideração utilizada pelos PCN não garante que a educação proposta seja comprometida com a cidadania, com a efetivação dos direitos sociais e de uma sociedade democrática. Cabe-nos, portanto, avaliar seus pressupostos e identificar a que sociedade democrática ele se refere.

O documento enviado como ‘presente’ – em caixa, inclusive, acompanhado de uma carta do então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso e do Ministro da Educação, Paulo Renato – no endereço particular do professor, se apresenta como uma alternativa, uma proposta não obrigatória de inovação do currículo disciplinar. Gallo os questiona como alternativa

Dessa maneira, parece-me que podemos afirmar que os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental não se constituem numa alternativa ao currículo disciplinar mas, ao contrário, o pressupõem, o confirmam e o reforçam. Sob sua capa de inovação e a tentativa de se mostrarem alternativos, esses Parâmetros exibem a mais pura oficialidade conservadora do currículo. (2000, p.14).

Percebemos que embora o documento se coloque como alternativa, ele foi sendo imposto às escolas e aos professores, haja vista que as matrizes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) encontram-se neles centradas.

Sabemos que esta reforma estrutural da educação brasileira, tanto em seu aporte institucional como curricular, encontrou sua principal inspiração na reforma educacional espanhola, que priorizou a formação moral. E diante desse contexto Libâneo aponta os PCN apenas como uma referência, como ponto de partida. O educador comenta

Os PCN são, pois, uma referência, um ponto de partida, para que se possa articular objetivos e conteúdos com a cultura das escolas e das salas de aula envolvendo tudo o que um documento geral como este não pode nem deve prever: a diversidade regional, as decisões do professor, a dinâmica das interações na sala de aula, o currículo oculto, a adequação local de conteúdos, o significado social dos conteúdos, as práticas de avaliação, os desenvolvimentos metodológicos etc [...]. Afinal, sabemos que é na escola que se criam os espaços de diálogo e comunicação entre grupos sociais diversos, o que pode ser perfeitamente contemplado no projeto pedagógico-curricular da escola (2001, p.167).

Concordamos que as mudanças que ocorreram, e ainda estão ocorrendo, no contexto social, político e econômico, impuseram novas exigências ao sistema educacional. Todavia, assim como Dalarosa (2001), acreditamos que os PCN apenas envernizam o currículo, sem, contudo, reformulá-lo. Já Cunha ao se posicionar em relação ao documento em questão, afirma que “[...] o nível de detalhamento dos PCN era tal que, mais que parâmetros orientadores dos currículos, eram de fato o próprio currículo” (1996, p. 62).

Incorporados aos Parâmetros surgiram os Temas Transversais: Ética, Pluralidade Cultural, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo (este somente a partir do 2º segmento do Ensino Fundamental). Com a denominação geral de “Convívio Social e Ética”, tendo a cidadania como eixo vertebrador, os referidos temas, segundo o próprio documento, propõem mudança de paradigmas e conseqüente construção de uma sociedade democrática e não excludente (BRASIL, 1997). Logo, o estudo dos Temas Transversais surgiu como uma “exigência legal”, justificado pela necessidade de um currículo que servisse de orientação governamental. Os temas, então, passaram a ser obrigatórios para a educação nacional.

Araújo comenta que “a inclusão dos temas transversais na estrutura curricular brasileira e a construção de projetos educacionais, baseados nessa

concepção, são imperativos para a transformação de nossa sociedade” (1998, p.17). Este educador, assim como muitos outros, faz parte de um grupo que defende a necessidade de se trazer as questões sociais para o debate em sala de aula. Entretanto, a postura desse grupo de educadores tanto estrangeiros como brasileiros, que defende a incorporação dos temas transversais, não questiona a concepção que os embasa, nem sequer considera que a abordagem dos temas dá-se de maneira superficial, não transparente e, também, fragmentada. Faz-se necessário questionar este documento oficial. Porém, para questioná-lo é preciso conhecê-lo.

As temáticas sociais relacionadas com o exercício da cidadania eram pinceladas por uma ou outra área do conhecimento. É recente o apontamento de educadores para a necessidade do tratamento dessas, contemplando-as na sua complexidade. Arroyo considera

A atenção às temáticas ditas “transversais”, às “culturas silenciadas” (será que a escola e os currículos conseguem silenciar realidades e culturas tão diversas e tão presentes em nossa formação social?), às variadas dimensões da formação humana, vêm incorporando no currículo, na pesquisa e na reflexão pedagógica dimensões que não mereciam a atenção das políticas e teorias educacionais porque relegadas à função formadora de outras instituições, por exemplo: ética, valores, socialização, cultura, diversidade cultural, sexualidade, trabalho, cidade, ciclo-idade de formação, lazer, corporeidade, gênero, raça... Estar atentos a essas dimensões não era considerado função da escola e do professor (1998, p.149).

Podemos concluir que as problemáticas sociais não são questões externas, pois estando a escola inserida na sociedade, estas surgem dentro dos seus limites. Assim, ela não pode se omitir, devendo reafirmar seu compromisso ético com a formação dos indivíduos.

A miséria, o preconceito, o consumo, a violência, o cuidado para com o meio, a marginalização, o trabalho infantil, a exploração sexual da criança, a corrupção, entre outras, são problemáticas atuais. Logo, os alunos devem estar informados sobre estas questões para saber se posicionarem no dia-a-dia. Estas temáticas, dificilmente contempladas pela escola, merecem ocupar lugar de importância, pois abordam, justamente, a injusta realidade social. Importante registrar que tais temáticas não devem ser vistas como conteúdos isolados a serem

desenvolvidos. Mas trazer as contradições e a diversidade perversa do mundo contemporâneo para o cotidiano escolar, com o intuito de contribuir para a formação do cidadão é, realmente, um desafio e tanto.

Acreditamos que a escola, como instituição, tenha o papel de preparar sujeitos – que convivem com os valores dominantes – para que tenham condições de perceber estes valores e redimensioná-los, segundo suas reais proporções e repercussões. Desta forma, surge a necessidade de se trabalhar com os ditos temas transversais, considerando-os, evidentemente, numa perspectiva progressista, crítica e emancipatória.

Sob a “capa de inovação”, encontra-se a necessidade de integrar interdisciplinarmente os conteúdos clássicos e os temas transversais. Ou seja, a transversalidade só faz sentido dentro de uma concepção interdisciplinar do conhecimento. Para tanto, é preciso distinguir os conceitos de interdisciplinaridade e transversalidade.

Segundo os PCN, embora estes conceitos se fundamentem na crítica de uma concepção de conhecimento que considera a realidade como um conjunto de dados estáveis, sujeitos a um ato de conhecer isento e distanciado, ambos valorizam a estreita relação entre os diferentes e contraditórios aspectos do real. A interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetivos do conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito à dimensão da didática (BRASIL, 1997). Dalarosa critica tais princípios positivistas e esclarece quanto à dimensão do problema.

Faz-se necessária uma produção do conhecimento totalizante, que parta do contexto em que o fenômeno a ser estudado está inserido. É um problema epistemológico (da produção do conhecimento), tratando-se de pressupostos teóricos e concepções de lógica, e não transversal (de divulgação no ensino) didática. A transversalidade induz mesmo à superficialidade horizontal quando o que está mesmo em questão é a profundidade do conhecimento (DALAROSA, 2001, p.209).

Já Nunes aponta a transversalidade mais como um slogan do que como um conceito

[...] a proposta da transversalidade alinhava uma articulação de justaposição, longe de ser dialética, entre a tradição clássica e a atualização temática e conjuntural. Descentralização e transversalidade passaram a ser as palavras de ordens que surgem e proliferam muito mais como slogans do que conceitos, argumentos ou proposituras viáveis. Ser transversal significaria assumir uma diáfana capacidade de perpassar núcleos e estruturas reais e simbólicas supostamente intransponíveis (2001, p.159).

Vale destacar, ainda, que o adjetivo transversal, bem como os demais derivados, tem origem da palavra latina *transversu* que, em sua acepção etimológica, significa “que passa ou está de través, oblíquo, perpendicularmente”. Assim, contrariamente ao documento oficial, Lombardi (2005) resgata o sentido etimológico do termo: os temas ditos transversais são recortes que perpassam obliquamente as disciplinas centrais, sendo estas a história e a filosofia. Ao comungar com as idéias desses educadores, questionamos os princípios que embasam os PCN.

Quanto à nomenclatura utilizada, pensamos também não ser aspecto relevante. O próprio MEC, ao elaborar e aprovar as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental (Brasil, 1998) apropriou-se de outro termo: “aspectos da vida cidadã”. Temos aqui outra contradição, o que nos leva a recorrer a um dito popular: “colocou o carro na frente dos bois”. O MEC ‘lançou’ os Parâmetros antes das Diretrizes - sendo este o documento legal – que, ironicamente, considera o primeiro apenas como referencial.

Mesmo diante de tantas contradições, vemos algumas perspectivas nos PCN, assim como Arroyo, que pondera

Mas podem os PCN ir mais fundo e derrubar cercas, abrir horizontes na medida em que os novos conteúdos da docência e das licenciaturas sejam mais abertos, incorporem dimensões e culturas que não cabem mais em quintais fechados, gradeados e disciplinados. Na medida em que são redefinidos os conteúdos da docência, esta também é redefinida (ARROYO, 2002, p. 95).

Logo, se redefinir os conteúdos é sinônimo de redefinir a docência, este já é um ponto a favor. Isto porque, mesmo com a denúncia de Paulo Freire, na década de 1960, à educação bancária (GADOTTI, 1989), esta permanece até os

dias atuais. Conteúdos trabalhados de forma isolada ainda preenchem a prática escolar cotidiana.

A estreita visão da educação como conteúdos (o ensino como informação a ser transmitida e a aprendizagem como informação a ser assimilada) é a que subjaz à concepção tradicional, transmissora e “bancária” da educação, e é coerente com a noção de “qualidade da educação” como “rendimento escolar”. Nesta concepção, explica-se também, em parte, por que se pode ver o texto escolar como o portador por excelência do currículo (incluído o “currículo oculto”) na sua relação com os alunos dentro e fora de sala de aula. (TORRES, 1996, p.142)

Desta forma, acreditamos que os ditos temas transversais devam ser incorporados/refletidos, de forma crítica, na prática pedagógica, o que tornará o ensino das disciplinas clássicas mais coerente com a vida cotidiana, contextualizando os conteúdos do currículo formal e concretizando o currículo oculto. Vale lembrar que o eixo vertebrador destes temas é a cidadania, sendo esta entendida, entretanto, de maneira contrária à concepção apresentada por esta reforma da educação nacional.

Tal reforma, portanto, teve como ponto central a adoção dos Parâmetros Curriculares Nacionais e apresentou uma nova orientação para a formação de professores. Em relação a esta, o documento, segundo Lombardi (2005), não camufla a concepção tecnicista que a embasa teoricamente, já que enfatiza a extrema valorização da prática, e das técnicas, em detrimento da teoria. Assim, a implantação da política de formação docente deu-se atrelada à implantação dos PCN. Surgiram, então, em 1998, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio – Parecer CNE/CEB 15/98 (aprovado em 01/06/98) e, em 1999: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, as DCN para a formação de docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal e, ainda, como consequência destas, os Referenciais para Formação de Professores.

O discurso da reforma apregoava que a formação específica, no caso de nosso estudo, a formação docente deveria ancorar-se no desenvolvimento de competências, modelo que se apresentou como referência a partir dos anos setenta do século XX (FERRETTI, 2003). Logo, caberia às escolas técnicas a

responsabilidade de oferecer educação profissional de nível técnico com o intuito de desenvolver competências. Para tanto, os documentos da reforma determinam os objetivos a atingir, o enfoque metodológico a empregar, o tratamento dos saberes escolares e o processo de avaliação, sendo que a formação dos trabalhadores deve ser de acordo com as novas necessidades da produção.

No Paraná muitos educadores contestaram a implantação do currículo por competências, Trojan nos alertava em relação ao fato

A partir das atuais diretrizes curriculares para o ensino médio e dos Parâmetros Curriculares do MEC, formula-se uma proposta com um rol de competências para toda a Educação Básica, no âmbito da Secretaria da Educação, e solicita-se que a escola reformule seu currículo. A escola tem duas alternativas: copia o documento oficial ou o de outra escola; ou então, passa um longo tempo para entender o que significa estas competências, e de que forma se transforma os conteúdos e objetivos tradicionais em competências, para responder às exigências oficiais, enquanto os problemas permanecem os mesmos (2002, p.35).

O “modelo” ou “pedagogia” das competências teve como elementos inspiradores: a globalização da economia, da informação e da política, da multiplicidade de valores e práticas sociais culturais; o discurso da valorização das diferenças e do respeito às peculiaridades das culturas locais – fundamento do pensamento multiculturalista que inunda, hoje, de forma inconsistente nossas escolas; além das transformações, principalmente a partir de 1970, que ocorreram no âmbito do trabalho, a chamada “reestruturação produtiva”. A esses elementos foi acrescentada a influência, como anteriormente comentamos, de organismos multilaterais, no Brasil também da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), um “desdobramento” da ONU que realiza e divulga estudos que visam a promover o desenvolvimento econômico dos países que a compõem. De acordo com Ferreti (2003), a referida comissão propõe a busca da constituição de um novo sujeito social pela “competitividade autêntica e moderna cidadania”. A primeira condição dá-se pela “incorporação e difusão deliberada do progresso técnico”, ou seja, pelo aumento da produtividade dos trabalhadores. A proposição da moderna cidadania é entendida por “aprofundar a democracia, a coesão social, a equidade e a participação”, dando-se em nome do desenvolvimento sustentado e tendo em vista um “capitalismo mais humano”, no qual a equidade e a democracia

se sobreporiam à exploração – discurso que confundiu e ao mesmo tempo iludiu muitos educadores.

Embora a reforma da educação nacional tenha se efetivado no governo FHC, foi no governo Collor que foram desencadeadas iniciativas de adequação do parque produtivo e das políticas comerciais atreladas aos ditames da nova economia mundial. Os organismos multilaterais articularam, por meio dos setores dominantes, a aprovação da legislação que favorecesse seus interesses, dentre elas, a legislação educacional. As reformas de ensino técnico, portanto, contrariamente ao afirmado nos discursos oficiais, privilegiaram os interesses de um setor social e não os da sociedade como um todo, já que o “mercado” necessitava de sujeitos “empregáveis”.

Nas empresas, apesar das marcas de elementos tayloristas, surgiram novas formas na gestão e organização do trabalho, deslocando o foco da atenção de posto para o trabalhador individual. Desse trabalhador “polivalente” passou a ser exigido flexibilidade, capacidade de enfrentar desafios bem como de resolver questões emergentes, deu-se ênfase no desenvolvimento de novos atributos, enfim, de novas competências. A competência é vista como “a capacidade de mobilizar saberes de diversas naturezas” (FERRETI, 2003, p.248). Tais saberes foram apresentados como os pilares da educação do século XXI, no relatório da Comissão Internacional sobre Educação – conhecido como Relatório Jacques Delors – para a UNESCO. O documento aponta que a educação, para poder dar respostas ao conjunto das suas missões, deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens, ou saberes, fundamentais, constituindo-se em pilares do conhecimento. A concepção difundida é de que a educação deve transmitir, de forma maciça e eficaz, saberes evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois estes são as bases das competências do futuro. Importante registrar que a apresentação da edição brasileira foi feita pelo então Ministro da Educação, Paulo Renato, que a encerra comentando que está “[...] seguro de que a edição brasileira do Relatório coordenado por Jacques Delors contribuirá para o processo em que, de modo especial, se empenha o Ministério da Educação, qual seja o de repensar a educação brasileira”. A partir de então o documento passou a ser considerado como ‘a bíblia do momento’.

A difusão do progresso técnico, proposta pela CEPAL, relaciona-se à introdução das novas tecnologias de produção, organização e gestão do trabalho. Esta preocupação impregna as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional

de Nível Técnico, promulgada pelo MEC e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação. O texto destas diretrizes apresenta uma dicotomia entre os processos de produção, produzindo a superação do momento de produção manual, taylorista e rotineira para o momento de natureza intelectual, flexível, integrada e polivalente. A referida superação solicita mudanças nas demandas em termos de qualificação. Segundo o documento, qualificação é o conjunto de atributos individuais, de caráter cognitivo ou social, resultante da escolarização e das experiências de trabalho (BRASIL, 1999), o que é um equívoco, devido o caráter restrito da noção que é tomada como referência: a posse dos saberes, sem considerar as demais condições que envolvem os grupos de trabalhadores.

As Diretrizes da Educação Profissional desconsideram a história da educação brasileira, assumindo a “reestruturação produtiva” ao demonstrar a preocupação com a atualização das demandas postas para o trabalhador na nova divisão técnica e social do trabalho. E é o desenvolvimento de competências que daria conta desta atualização. Logo, este modelo foi transformado na referência do enfoque educativo do documento em questão, sendo expressão cabal da adequação da formação profissional aos interesses da produção. É evidente que a educação profissional deve estar atenta ao desenvolvimento da técnica e das demandas que são feitas aos trabalhadores. Todavia, o modelo de competências vai além na relação entre educação e trabalho, implicando mais que a preparação técnico-profissional: os atributos individuais são supervalorizados, em detrimento das ações coletivas. Assim, tudo no campo profissional se torna responsabilidade individual, desde a laboralidade<sup>12</sup> aos benefícios de ordem diversa. Vale comentar que o documento promove, também, a subsunção dos conhecimentos disciplinares à sua aplicabilidade. Diante dos apontamentos, é necessário considerar criticamente o sentido que as proposições assumem nos documentos das reformas na educação brasileira.

Podemos perceber que o papel da educação neste contexto está a mercê dos interesses produtivos, muito embora os documentos ressaltem seu aspecto formativo. Comungamos com Ibarrola (*apud* Ferretti 2003), ao apregoar que a educação não deve adaptar-se às demandas da produção, fornecendo-lhe os

---

<sup>12</sup> Laboralidade é o termo utilizado no documento Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico, sendo sinônimo de empregabilidade.

recursos humanos que necessita. Caso isso ocorra, esta assume caráter meramente instrumental, de acordo com uma concepção pragmática e técnica de cidadania.

[...] ao redefinir o significado de termos como 'direitos', 'cidadania', 'democracia', o neoliberalismo em geral e o neoliberalismo educacional, em particular, estreitam e restringem o campo do social e do político, obrigando-nos a viver num ambiente habitado por competitividade, individualismo e darwinismo social (SILVA, 1994, p. 22).

Tal reducionismo, como nos alerta Silva, é perigoso, e tem íntima relação com a visão de subordinação da formação. Visão esta que fundamenta o modelo de competências, modelo que condenamos, principalmente no Curso de Formação de Docentes. Pessoa denuncia tal subordinação, comentando que “[...] a escola acaba atendendo e submetendo-se a interesse de grupos e não da sociedade. Sabemos, por outro lado, que o processo social não caminha linearmente e, à medida que crescem essas benesses, cresce também o sentimento de marginalização social” (2006, p.35).

Os Referenciais para Formação de Docentes (1999) foram considerados pelo MEC como uma das estratégias de intervenção para que mudanças ocorressem no sistema educacional, elevando o nível de qualidade da educação escolar. As estratégias implementadas no período foram: a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF); o Programa Dinheiro na Escola; a política de avaliação (SAEB, ENEM e Exame Nacional de Cursos); a TV Escola; a elaboração e distribuição do Guia de Avaliação do Livro Didático; a formulação e divulgação de referenciais e metas de qualidade por meio dos PCN (Ensino Fundamental), a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), dos Referenciais Curriculares da Educação Infantil (RCNEI) e dos Referenciais para a Educação Indígena. A finalidade dos Referenciais para Formação de Professores era a de “provocar e, ao mesmo tempo, orientar transformações na formação de professores”. O documento pontua que, por meio dele, se gerassem

[...] reflexões por parte dos formadores de professores e seja usado nos âmbitos de gestão do sistema educativo e das instituições formadoras, como subsídio para a tomada de decisões políticas. Com essa perspectiva, o presente referencial assume a importância das discussões em torno da formação de educadores, sem perder de vista a necessária articulação com as demais políticas educacionais (BRASIL, 1999, p.15).

Em relação a sua estrutura de apresentação o referido documento constitui-se de cinco partes e um anexo:

- Parte I – O papel profissional dos professores: tendências atuais: trata do perfil de professores e comenta o panorama da educação naquele momento, bem como as tendências da formação profissional.
- Parte II – Repensando a atuação profissional e a formação de professores: aponta a natureza da atuação do professor e as bases epistemológicas da proposta.
- Parte III – Uma proposta de formação profissional de professores: apresenta as competências profissionais que se constituem nas metas da formação docente, as formas de tratamento metodológico dos conteúdos, a organização curricular e a avaliação.
- Parte IV – Indicações para a organização curricular e de ações de formação de professores: explicita sugestões para a formulação de currículos e programas de formação docente.
- Parte V – Desenvolvimento profissional permanente e progressão na carreira: faz a relação entre os dois aspectos.
- Anexo: apresenta uma análise da situação dos cursos de formação de professores em nível médio, com base em dados obtidos junto a dezessete estados que atenderam a solicitação do MEC e enviaram suas propostas curriculares, sendo sete completas e dez documentos diferenciados (ementas e projetos de cursos). A partir das informações houve sistematização dos dados. Tal sistematização é que compõe o anexo do documento, que está organizado em itens: características gerais da habilitação magistério; perfil dos alunos; formas de elaboração das propostas; contradição entre discurso e encaminhamentos curriculares; componentes curriculares; duração e carga horária e organização curricular. Uma crítica sutil à abordagem disciplinar é feita,

apontando como sugestão satisfatória uma proposta que “rompe com as formas convencionais”, introduzindo núcleos temáticos.

Enfim, na concepção de educação subordinada ao mercado, adotada naquele momento, pretendia-se a construção de um novo perfil profissional de professor. Silva bem explicita o papel da educação no contexto das reformas educacionais

No centro das atuais “reformas” educacionais está a tentativa de transformar a educação em simples mercadoria. Trata-se de uma redefinição radical. Na tradição da ideologia da moderna sociedade liberal, “democrática”, a educação era precisamente um campo situado fora do alcance das operações do mercado. Na verdade, a educação funcionava como uma espécie de refúgio dos efeitos mais perversos do mercado. Tudo bem, sabemos que o mercado pode ser responsável, pela produção de desigualdades, mas aqui temos algo que pode diminuir ou até mesmo nivelar essas desigualdades: a educação. Nessa visão, a educação era, de certa forma, o “outro” do mercado (1999, p.08).

A proposta atual do Curso de Formação de Docentes no estado do Paraná se propõe a superar a concepção disseminada com as reformas educacionais da década de noventa, assume o pressuposto do materialismo histórico a partir da retomada dos conteúdos disciplinares e privilegia o tratamento disciplinar destes. Arco-Verde (2006) comenta sobre a urgência em se retomar as discussões sobre os conteúdos curriculares e suas relações com o projeto de sociedade que se quer construir. A educadora critica o modelo proposto pelos PCN que, com base na pedagogia do aprender a aprender, descentrou os conteúdos historicamente constituídos nas disciplinas escolares. Todavia, a Superintendente da Educação da SEED-PR explicita a importância dos temas sociais contemporâneos na formação educacional dos alunos. No entanto, nos alerta

[...] por mais que se entendesse a importância de tratar estes temas, não se poderia resvalar para a utilização da proposta de eixos transversais, os quais alteram nossa concepção de escola com a revisão e diminuição do trabalho com conteúdos escolares, como proposto nos PCN. Por outro lado, ignorar esta demanda implica em não ouvir os apelos sociais, as indicações da comunidade, dos pais e dos próprios alunos (PARANÁ/ARCO-VERDE, 2006, p.28).

Como a própria denominação indica, o curso em estudo tem o objetivo de formar profissionais para atuar no magistério da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Ao formar profissionais da educação, assume a responsabilidade de formar cidadãos que, conseqüentemente, serão capazes de formar outros cidadãos. Assim, é imprescindível que o Projeto Político Pedagógico deste curso contemple aspectos relacionados à cidadania – temática atualmente muito comentada, porém, com reflexos incipientes na prática pedagógica. Logo, ao mesmo tempo em que se enfatiza a socialização dos conteúdos historicamente acumulados, há necessidade de se incorporar os temas sociais contemporâneos às práticas do cotidiano escolar, somente assim se efetivará a formação de cidadãos autônomos, capazes de participar no destino de novos rumos para a sociedade, iniciando uma concepção de mundo que supere a desigual concepção burguesa.

### **3.3 O CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES EM NÍVEL MÉDIO INTEGRADO E O MUNDO DO TRABALHO: UMA RELAÇÃO MEDIATA**

O projeto de ensino médio integrado à educação profissional – Curso Médio-Integrado – foi assumido, inicialmente, após a posse do governo Lula, pelas Secretarias de Estado da Educação do Espírito Santo<sup>13</sup> e do Paraná, constituindo-se como um resgate do que foi proposto pela LDB original – primeira versão do projeto democrático de massas: projeto de Lei nº 1258, de 1988, do deputado Octávio Elísio. Vale lembrar que o termo educação profissional não foi utilizado neste projeto, apareceu, posteriormente, no capítulo XVI, artigo 119 do substitutivo Jorge Hage. No campo democrático de massas a denominação só apareceu na versão do substitutivo Cid Sabóia, no Senado Federal.

O substitutivo Jorge Hage considerava as limitações da realidade da sociedade brasileira, caracterizada, historicamente, pela dualidade estrutural e expressava um possível avanço,

---

<sup>13</sup> Em 23 de maio de 2006 obtivemos, por meio da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliza Bartolozzi Ferreira, a informação de que o projeto não teve continuidade, apenas um colégio do estado implantou o Curso Médio-Integrado.

- incorporando o ensino médio à educação básica, como sua etapa final, nos termos do que estabelecia a Constituição de 1988;
- definindo a educação tecnológica integrada à educação básica como eixo, para atender às demandas não apenas do trabalho, mas da própria sociedade contemporânea;
- admitindo a formação específica somente após garantida a formação básica de caráter científico/tecnológico e sócio-histórico, mediante a ampliação da carga horária total do curso para mais um ano;
- estabelecendo formas de articulação entre o sistema de ensino, as agências formadoras e o mundo de trabalho tendo em vista a educação profissional;
- reconhecendo o saber que o aluno trabalhador adquire no trabalho, tomando como princípio educativo e propondo mecanismos para o seu reconhecimento, para fins de continuidade dos estudos e de certificação formal;
- reconhecendo que a capacidade para continuar aprendendo, quer dando continuidade aos estudos, quer trabalhando, repousa na educação básica de qualidade, entendida como domínio dos princípios fundamentais das ciências, dos procedimentos tecnológicos e das formas de comunicação, bem como dos instrumentos necessários ao exercício da crítica social a partir da compreensão histórica da sociedade (ANDE, 1990, p.86).

Assim, o projeto tem como fundamento a concepção de escola básica e unitária. Tal concepção, segundo Küenzer (1997), surgiu do reconhecimento de que a sociedade contemporânea exigia um novo princípio educativo. Vale registrar que “princípio educativo” foi a expressão utilizada por Gramsci em relação às “formas próprias” que cada sociedade, em seu contexto histórico, dispõe para formar seus intelectuais. Logo, é latente a exigência de um novo princípio educativo, que considere o mundo do trabalho e o que acontece no movimento real. Este princípio torna-se, então, o ponto de partida para a organização da escola.

Importante comentar que a origem do homem, da educação e do trabalho se confundem. Para existir o homem é obrigado a produzir sua própria vida, adaptando a natureza a si, o que o constitui como homem. Já o trabalho é o ato de agir sobre a natureza, adaptando-a. Assim, o trabalho define a essência do homem, pois para continuar existindo este precisa, continuamente, produzir sua existência pelo trabalho. Enfim, a vida humana é determinada pelo modo como se produz a existência.

Até a década de 1960 a tendência dominante situava a educação no âmbito do não-trabalho, dando-lhe um caráter improdutivo: educação como um bem de consumo. A partir da referida década, com o surgimento da “teoria do capital humano”, a educação passou a ser funcional ao sistema capitalista, haja vista a qualificação da mão-de-obra.

“O trabalho é humanamente imprescindível ao homem desde sempre” (FRIGOTTO, 2002, p.12). A partir desta afirmação e subsidiados pelo pensamento gramsciano do autor, faz-se necessário fazer a distinção entre o trabalho na sua dimensão ontológica – criadora da vida humana – e o trabalho no capitalismo<sup>14</sup>: sob forma de emprego ou trabalho assalariado. Na dimensão ontológica o trabalho é criador de valores de uso, assim, relaciona-se à produção de bens úteis materiais e simbólicos. Pelo trabalho o homem produz e/ou transforma os bens da natureza para atender às suas necessidades, o que o diferencia do animal, pois, pela ação consciente do trabalho, cria e recria sua própria existência (LUKÁCS, 1978). Nesta dimensão a propriedade também assume um conceito diferenciado, sendo esta o intercâmbio material entre o homem e a natureza, constituindo-se como um acordo solidário, um direito de apropriar-se da natureza e dos bens que produz.

Para Marx o trabalho apresenta dupla centralidade, quando concebido como valor de uso, ou seja, quando criador e mediador da vida humana, com suas múltiplas e históricas necessidades e, como decorrência dessa compreensão: princípio educativo.

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 1982, p.50).

No que se refere à segunda dimensão da centralidade: o princípio educativo do trabalho, esta decorre da especificidade de ser uma atividade

---

<sup>14</sup> Capitalismo: modo de produção social que se foi estruturando em contraposição à produção feudal, caracterizando-se pela acumulação de capital, mediante o surgimento da propriedade privada dos meios e instrumentos de produção. Neste modo de produção o trabalho deixa de ter centralidade como valor de uso, transforma-se em valor de troca, com a finalidade de gerar mais lucro.

necessária, desde sempre, a todos os seres humanos. Assim, por ser criador da vida humana, constitui-se num dever e, simultaneamente, num direito. Severino (1994) é outro educador que considera tal pressuposto e afirma que “trabalhar é condição imprescindível para que o indivíduo se humanize, para que seja um ser humano” (p.59). No entanto, nos alerta que o trabalho pode, também, desumanizar o homem.

O trabalho, no decorrer da história da humanidade, assumiu formas diversas. Nosella (1987) apresenta uma visão destas formas nos diferentes modos de produção, desde o *tripalium*<sup>15</sup> das sociedades escravocratas e servis até a atual forma de trabalho sob o capitalismo. São as relações sociais capitalistas que regulam o trabalho desde o século XVIII. As classes sociais, portanto, são uma consequência da relação assimétrica entre os proprietários dos meios e instrumentos de produção e os não-proprietários, ou seja, os que detêm a propriedade privada de capital versus os que, para manterem suas vidas, vendem sua força de trabalho para obter remuneração ou salário. Tal relação originou o trabalho/emprego, o trabalho assalariado, o que torna possível a acumulação de riqueza por poucos, mediante a exploração e alienação da maioria.

Diante do exposto, o trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todo homem é um ser da natureza e, evidentemente, tem que satisfazer as necessidades básicas para sua sobrevivência, desde sua alimentação até sua proteção em relação aos próprios fenômenos dessa natureza. A tarefa de promover a subsistência e outras atividades da vida pelo trabalho é da responsabilidade de todos os seres humanos. Tal fato deve ser socializado desde a infância, evitando-se, com isso, a formação de “mamíferos de luxo”, expressão utilizada por Gramsci para indicar indivíduos que exploram e vivem do trabalho de outros. Nesta perspectiva é importante destacar que o trabalho como princípio educativo não é uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, e sim um princípio ético-político, princípio que fundamenta a organização curricular do Curso Médio-Integrado.

---

<sup>15</sup> De acordo com o Professor Cláudio Moreno (Doutor em Letras pela PUCRS), *tripalium* (três paus), do latim tardio, era um instrumento romano de tortura, uma espécie de tripé formado por três estacas cravadas no chão, onde eram supliciados os escravos. A partir do Renascimento o vocábulo adquiriu o sentido de labuta, atividade, exercício profissional. Todavia, o termo não perdeu sua primitiva ligação com a dor e o sofrimento e esta visão pejorativa do ato odioso de trabalhar acompanha o termo até a atualidade. Prova disso são os dizeres do refrão de uma música do cantor Ed Mota da década de 1990 “Eu não nasci pro trabalho, eu não nasci pra sofrer [...]” ([www.sualingua.com.br/trabalho.htm](http://www.sualingua.com.br/trabalho.htm)).

A organização do currículo integrado – que volta a enfatizar os conteúdos/disciplinas, já que os considera como conhecimentos construídos historicamente – a partir da relação trabalho-educação, pretende superar as relações sociais vigentes. No que tange à luta por tal superação, é importante apontar o pensamento de Nóvoa sobre a função da escola básica, em especial a que se destina aos filhos da classe trabalhadora

[...] dar a base de conhecimentos, valores e estimular as crianças a aprender a estudar e pensar e também a aprender a comunicar e viver em conjunto [...] As democracias dependem da cidadania ativa e consciência clara das nossas responsabilidades sociais. A escola é a melhor instituição que pode cumprir esta tarefa, talvez a única (1999, p.2).

No entanto, tal função não tem sido considerada, principalmente a partir da década de 1980, quando se evidenciou a noção de sociedade do conhecimento, pedagogia das competências e empregabilidade ou mesmo pedagogia da qualidade total, que incorporou a concepção empresarial à organização da escola, mais agravante ainda, à organização da escola pública. Como pressuposto dessa concepção as disciplinas foram substituídas por competências, deslocando a ênfase nos conteúdos para somente a aplicabilidade destes e, em conseqüência, o desenvolvimento de projetos, o que agravou a dualidade do currículo.

Podemos identificar tal dualidade, de forma explícita, no Jornal Educação – Canal aberto para um novo tempo, nº 12, de junho de 1997, editado pela SEED/PR. No artigo intitulado “Novo Currículo do Ensino Médio – respostas para todas as suas dúvidas”, professores do estado tiveram seus questionamentos (49) respondidos. Destacamos a décima questão, feita por um diretor de Curitiba: “O mesmo currículo de educação geral servirá para a educação profissionalizante?” Resposta: “Não, serão currículos diferenciados. No ensino médio, o currículo será voltado à preparação do aluno para o exercício da cidadania. Na educação profissional, o currículo será voltado, especificamente, para o exercício de uma profissão”.

Na economia capitalista, hoje hegemônica, há grande ênfase no papel da educação, contudo, refere-se à educação marcada fortemente pelo viés

economicista, que se adequa às novas formas da mundialização do capital. Logo, a educação como prática social mediadora do processo de produção vive em permanente embate. Assim, o que se espera são avanços da educação básica unitária e politécnica – como espaço de formação humana – de forma a proporcionar a condição de efetiva cidadania. E para que esta ocorra, a cultura, o conhecimento, a tecnologia e o trabalho – numa relação mediata – devem ser instituídos como direito de todos. A LDBEN 9394/96 aponta o ensino médio como a etapa final da educação básica e, a partir desta determinação legal, sua articulação com a formação profissional é imprescindível.

Severino aponta a relação entre a educação e o trabalho, considerando a primeira como uma modalidade do segundo. O educador afirma que “a educação atua na formação do trabalhador. Essa é uma das funções fundamentais da educação, das mais reconhecidas socialmente. Na verdade, é intrínseco a seu processo inserir as novas gerações na teia de relações que os homens precisam estabelecer com a natureza para poderem sobreviver” (1994, p.61).

Considerando a necessidade de melhor explicitar o projeto de ensino médio integrado à educação profissional assumido/proposto pela SEED/PR, bem como a relação educação-trabalho que o subsidia, o DEP difundiu, em julho de 2005, o texto intitulado “Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional do Paraná”, elaborado pela chefe do departamento e duas integrantes do mesmo, sob a consultoria da Professora Acácia Zeneida Küenzer. O texto é, na verdade, uma síntese das discussões que vinham acontecendo desde 2003. Todos os colégios do estado que ofertam tal modalidade tiveram o referido texto como objeto de estudo. Diversas opções de formação técnica têm sido ofertadas pelo Curso Médio-Integrado: Açúcar e Álcool, Administração (conhecido como ADM), Agropecuária, Enfermagem, Informática, Meio Ambiente, Secretariado, Segurança no Trabalho e Turismo, entre outros. A formação de docentes da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental também, no entanto, por ter legislação própria, esta não se enquadra como formação “técnica”.

O documento apresenta um breve contexto histórico e legal da educação profissional, bem como a concepção desta modalidade assumida na gestão 2003-2006. Aponta, ainda, os princípios que a embasam e suas dimensões teórico-metodológicas. Dentre os pressupostos constituintes do “arcabouço

conceitual” que fundamentam o projeto proposto, está o trabalho como princípio educativo.

Tomar como ponto de partida a concepção mais ampla de educação, de modo a incorporar todas as dimensões educativas que ocorrem no âmbito das relações sociais que objetivam a formação humana na dimensão social, política e produtiva, implica adotar o trabalho como princípio educativo como categoria orientadora das políticas, projetos e práticas de educação profissional (PARANÁ, 2005, p. 13-14).

O pressuposto implica em uma postura metodológica na qual se permita analisar o processo educativo a partir da demanda dos processos social e produtivo. Ao mesmo tempo aponta a possibilidade de se construir um projeto alternativo que atenda às necessidades dos que vivem do trabalho, buscando o enfrentamento da dualidade estrutural, sem deixar de considerar os limites e as possibilidades da escola.

Gramsci, ao considerar o trabalho como princípio educativo, afirma não existir a possibilidade de dissociação entre o trabalho manual e o intelectual, já que o pensamento se faz presente em todo e qualquer tipo de trabalho. Este é o fundamento da concepção de politecnia que tem como pressuposto a possibilidade de que o trabalho se desenvolva de modo a assegurar a indissociabilidade entre atividades manuais e intelectuais. Assim, ao se separar a escola dos trabalhadores da escola dos dirigentes concretiza-se uma fragmentação das duas dimensões do trabalho humano, apontando um caminho centrado nas atividades teóricas para a formação dos dirigentes e outro centrado nas práticas laborais para a formação dos trabalhadores.

Logo, para se enfrentar a referida dualidade, o projeto em questão tem compromisso com uma educação adequada aos interesses dos que “vivem do trabalho”, o que implica em desenvolver uma ação educativa na qual a teoria e a prática estejam presentes e articuladas em todo seu percurso, contemplando, ao mesmo tempo, formação científica e tecnológica. Desta forma, o projeto proposto tem como finalidade o domínio intelectual da tecnologia, a partir da cultura. Assim, o currículo deve contemplar de forma teórico-prática tanto os fundamentos e os princípios científicos, como as linguagens das diferentes tecnologias que caracterizam o trabalho. O educando deste curso de formação profissional em nível

médio poderá, portanto, compreender os processos de trabalho em sua dimensão científica, tecnológica e social.

Em relação à preocupação com as formas metodológicas para a materialização do projeto de Ensino Médio-Integrado à Educação Profissional na escola pública de formação para o trabalho, o texto explicita as dimensões teórico-metodológicas que devem ser incorporadas pelas escolas, sendo que o trabalho como princípio educativo é a primeira dimensão.

Tomar o trabalho como princípio educativo significa defender o direito ao acesso, à cultura, à ciência e à tecnologia para todos os trabalhadores, não de forma enciclopedista ou estritamente profissionalizante, mas de modo a desenvolver as competências ao mesmo tempo intelectuais e práticas dos alunos, na perspectiva da dimensão formativa da práxis humana. Daí a importância do caráter público da escola e de seu compromisso com a qualidade de sua proposta pedagógica (PARANÁ, 2005, p. 37).

As demais dimensões: integração do conhecimento básico e aplicado, relação teoria/prática e parte/totalidade, as dimensões disciplinar e interdisciplinar dos conteúdos, os conteúdos da área de comunicação, os conteúdos sócio-históricos e científico-tecnológicos e as relações entre a ciência, a cultura e a sociedade são, também, indissociáveis e consolidam a implementação deste projeto progressista assumido pelo DEP/SEED.

O documento em questão foi objeto de estudo de julho de 2005 a julho de 2006 em todos os colégios que ofertam a educação profissional, gerando discussões, debates e reflexões. No entanto, a caminhada dos estabelecimentos que ofertam o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental encontrava-se mais avançada, haja vista a apresentação da proposta de reformulação curricular do referido curso em 2003. Vale destacar que a proposta do Curso de Formação de Docentes nasceu com maior clareza de horizontes. A consultora da referida proposta foi a Professora Ileizi Luciana Fiorelli Silva, do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

A reformulação curricular do curso Normal pautou-se na organização da educação escolar no sentido da superação das condições históricas do capitalismo. A proposta defende a formação integrada, ou seja, os conhecimentos

gerais e os específicos articulados e entrelaçados no processo educativo de formação docente. Para tanto, apontou como pressupostos do currículo:

- o trabalho como princípio educativo;
- a práxis como princípio curricular e
- o direito da criança à escola de qualidade social.

Fundamentada no materialismo-histórico, e considerando a dialética das relações sociais no decorrer da história da humanidade, a proposta pretende colaborar no processo de emancipação humana. “A emancipação humana é o principal objetivo no processo educativo, através da compreensão científica da produção material, do saber e da vida busca-se a libertação pela razão” (PARANÁ, 2003, p.14).

Destacamos que a discussão de currículo é superior à discussão de matriz curricular, já que esta apresenta o rol de disciplinas e suas respectivas cargas horárias, ou seja, é a síntese dos elementos que compõe o currículo. A proposta de reformulação curricular teve, como consequência, a apresentação de uma matriz que foi discutida, como anteriormente comentamos, por uma comissão. Todavia o resultado não foi o esperado e a matriz que seria implementada por todos os colégios que ofertavam o curso ‘Magistério’ no estado do Paraná foi praticamente “imposta” pela SEED. É evidente que continha avanços em relação à matriz anterior, mas não respeitou as orientações e sugestões das escolas que vivenciavam a oferta do referido curso. As principais críticas foram em relação a excessiva carga horária destinada às disciplinas da Educação Infantil, e insuficiente para a Geografia, além da má distribuição da carga horária das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Entretanto, a concepção curricular proposta não sofreu críticas, muito pelo contrário.

A organização do currículo de ensino médio integrado ao ensino técnico deve considerar, segundo Ramos, os seguintes pressupostos

- a) conceba o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive;
- b) vise à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho;
- c) tenha o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes;
- d) seja baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses

conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; e) seja baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros; f) seja centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura (2005, p.108- 109).

Tais pressupostos são totalmente contrários aos apresentados no Seminário Tendências Mundiais para a Reformulação de Currículos para o Ensino Médio, que aconteceu em Curitiba, de 24 a 26 de março de 1997, no qual foram realizados estudos para a implementação do PROEM. Ao discutir “uma nova concepção de currículo”, considerando os elementos-chave da Pós-Modernidade, ficou determinado que um currículo “que bem sinalize as necessidades dos novos tempos deve proporcionar”:

a) variedade de opções no sentido de que o aluno aprenda a escolher e a exercer sua autonomia com plena responsabilidade; b) heterogeneidade de abordagens e de visões de mundo tanto para aprender a conviver com as diferenças quanto para alargar o horizonte de compreensão do que é o mundo, a vida, a realidade e o ser-em-relação [...]; c) **predomínio de atividades sobre a retórica**, ou seja, que o currículo enseje atividades práticas, diminuindo as aulas meramente teóricas (PARANÁ, 1997, p. 04).

Comparando os pressupostos que subsidiam o currículo do curso Médio-Integrado com os do curso implementado no governo anterior, fica evidente a divergência de concepções e princípios. A Pedagogia das Competências valoriza as potencialidades individuais, fazendo com que o indivíduo seja o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso; utiliza-se do ecletismo epistemológico, justificado pelo respeito às diferenças; enfatiza a prática em detrimento do referencial teórico. Tais princípios fragilizam a formação do sujeito como ser histórico-social que, compreendendo a realidade, seja capaz de transformá-la, ou seja, reforça a manutenção do *status quo*.

Consideramos, então, que o atual currículo está organizado por pressupostos que visam à formação humana, como síntese da formação básica e da formação para o trabalho. Assim, nos currículos dos cursos de ‘Magistério’ em nível

médio são identificados, segundo Severino (1994), elementos formativos relacionados a cinco núcleos de componentes curriculares nos quais as disciplinas são distribuídas:

- núcleo dos conteúdos de área: formado por disciplinas científicas básicas, constituindo-se como o campo do conhecimento específico. São as disciplinas destinadas à formação científica, cultural e literária do aluno, as ciências da educação, as da “Base Nacional Comum” (BNC). Na atual matriz as disciplinas deste núcleo, distribuídas nas quatro séries, são: Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira Moderna – Inglês, Arte, Educação Física, Matemática, Física, Química, Biologia, História e Geografia – somando 2480 horas/aula;
- núcleo metodológico: constituído por componentes que mediam a formação técnica do futuro professor, fornecendo os instrumentos metodológicos para o ensino nas áreas básicas do conhecimento. A Didática, a Prática de Ensino e as Metodologias de Ensino das áreas o integram. Observamos que a disciplina Didática não aparece na matriz, contudo, seus conteúdos devem ser incorporados nas temáticas do Estágio Curricular Supervisionado. A Literatura Infantil (3ª série), bem como as Metodologias de Ensino (de Português/Alfabetização, da Matemática, de História, de Geografia, de Ciências, de Arte e de Educação Física) são as disciplinas que compõem tal núcleo e são contempladas na 4ª série, somando 720 horas/aula;
- núcleo psicoantropológico: destinado a fornecer elementos relacionados com a condição de pessoa dos educandos, subsidiando a compreensão da formação e do desenvolvimento ontogenético e filogenético, o que possibilita compreender os processos da aprendizagem e da construção da identidade pessoal dos educandos além de viabilizar o processo de ensino. A Psicologia e a Psicologia da Educação são as disciplinas que compõem o referido núcleo;
- núcleo sócio-histórico: tem relação com o conhecimento dos fundamentos das relações sociais, da construção histórica, econômica e política da sociedade, assim como o papel do processo educacional nessa construção. Os educadores necessitam desses conhecimentos para entender o sentido de sua prática e os educandos para compreender sua inserção no contexto da sociedade em que vivem. As disciplinas que integram esse núcleo são:

Sociologia da Educação, História da Educação e as relacionadas à Administração Escolar;

- núcleo filosófico: responde pela reflexão acerca dos fundamentos epistemológicos, axiológicos e antropológicos da educação e de suas relações concretas historicamente determinadas. A educação é um processo que envolve questões relacionadas com o conhecimento (epistemologia), com os valores presentes no agir humano (axiologia) e com a condição da existência humana (antropologia). Tais questões não se esgotam pela abordagem das ciências da educação, logo, é necessário recorrer à abordagem filosófica. Assim encontramos a Filosofia e a Filosofia da Educação.

A atual matriz tem, no total do curso, 4800 horas/aula. Nela, os três últimos núcleos apontados por Severino estão agrupados nos Fundamentos da Educação (480 horas/aula) que é constituído pelos Fundamentos Históricos e Psicológicos (1ª série), Sociológicos e Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil (2ª série) e Filosóficos (3ª série). Há também a disciplina Concepções Norteadoras da Educação Especial (2ª série), que aborda a educação de crianças com necessidades especiais.

Encontramos, também, o núcleo Gestão Escolar (320 horas/aula), que acreditamos fazer parte, de acordo com a classificação do autor utilizado, do núcleo sócio-histórico. As disciplinas Trabalho Pedagógico na Educação Infantil (TPEI/2ª e 3ª séries) e Organização do Trabalho Pedagógico (OTP/1ª e 2ª séries) o integram.

A Prática de Ensino do núcleo metodológico aparece na matriz como Prática de Formação - Estágio Curricular Supervisionado, que é considerado como uma disciplina integradora, pois possibilita a articulação entre as disciplinas da Parte Específica entre si e destas com as da Base Nacional Comum. Sua carga horária totaliza 800 horas/aula, divididas nos quatro anos. O desenvolvimento dá-se por temáticas, com realização de atividades diversificadas e diferenciadas nas séries:

1ª – Sentidos e significados do trabalho do professor educador.

2ª – A pluralidade cultural, as diversidades, as desigualdades e a educação.

3ª – Condicionantes da infância e da família no Brasil e os fundamentos da Educação Infantil. Artes, brinquedos, crianças e a educação nas diferentes instituições.

#### 4ª – Ação docente e práticas pedagógicas.

Tendo como referência o atual contexto, há necessidade de se refletir sobre a prática que vem se desenvolvendo, a forma como a escola está organizada e como se dá a convivência em seu interior, além, evidentemente, do resultado da aprendizagem dos alunos. Conhecer o contexto da prática pedagógica da escola significa conhecer a comunidade a que se destina, somente desta forma poderemos buscar alternativas para articular, efetivamente, a preparação para o mundo do trabalho, para o prosseguimento dos estudos e, sobretudo, para a formação da cidadania.

Evidenciamos, no decorrer deste capítulo, que o capital tem subordinado a ciência, a tecnologia, o trabalho e os processos educacionais, constituindo-se na medida da vida. Todavia, os processos educacionais são práticas sociais mediadoras e formadoras da sociedade em que vivemos, por isso não podem considerar o mercado e o capital como medida, já que o ser humano é o centro e a medida de tudo. Cabe aos educadores, portanto, assegurar o direito à infância e adolescência não vinculadas ao ideário interesseiro do mercado de trabalho, ajudando os educandos a ler criticamente a realidade excludente e mutiladora de vidas sob a sociedade capitalista.

É necessário e urgente firmar uma concepção de educação básica pública, unitária e gratuita centrada na idéia de direito subjetivo de cada ser humano. Acreditamos, portanto, que se a proposta do Curso Médio-Integrado for materializada, a escola poderá se constituir como cenário onde ocorra a emancipação do homem, como espaço de formação humana, desenvolvendo uma educação plurilateral na perspectiva da politecnicidade, constituindo sujeitos autônomos, protagonistas de uma sociedade onde todos possam ser, realmente, cidadãos.

**CAPÍTULO III**  
**A IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO MÉDIO-INTEGRADO NO COLÉGIO**  
**ESTADUAL CRISTO REI: UM ESTUDO DE CASO**

## 4 INTRODUÇÃO

O tipo de pesquisa utilizado no presente capítulo foi o monográfico, pois partimos do princípio que o estudo de caso é considerado como representativo de outros semelhantes, ou seja, de outros colégios que ofertam o Curso de Formação de Docentes. Para tanto, escolhemos como *locus* da pesquisa de dados empíricos, o Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal. A população-alvo foi composta, portanto, pelos alunos do Curso Médio-Integrado, professores, funcionários e demais profissionais da educação envolvidos com o referido colégio: técnicas da Equipe de Ensino do NRE de Cornélio Procópio e do DEP/SEED.

Escolhemos o *locus* da pesquisa por esta ser a escola que deu formação inicial à pesquisadora, além de ser o local onde a mesma atua no presente momento. Apontamos também, como aspecto relevante da escolha, a situação de, mais uma vez, a escola estar passando por implantação de matriz curricular, como consequência de transformação na política educacional. Foram anos de mandos e desmandos, com implantação e extinção de matrizes curriculares, totalizando em 2006, cinquenta e um anos de oferta do ‘Magistério’.

Há três anos está sendo ofertado o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental por meio do Curso Médio-Integrado. Interessa-nos verificar se este curso – ‘pensado’ coletivamente, mas com matriz ‘determinada’ pela Secretaria de Estado da Educação, mesmo sendo esta um órgão de governo com ideais progressistas – é comprometido com a formação da cidadania. Em decorrência dessa questão, pretendemos analisar se o Projeto Político Pedagógico do colégio contempla questões sociais, cujo eixo vertebrador é a cidadania. Diante da complexidade e da polêmica da formação de professores em nível médio, tais questões foram as que pretendemos focar.

As técnicas de coleta de dados utilizadas foram: entrevista semi-estruturada e questionário.

Instrumentos utilizados	Envolvidos
Entrevista semi-estruturada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica do DEP/SEED</li> <li>• Técnicas do NRE (duas)</li> <li>• Funcionários da instituição (dez)</li> </ul>
Questionário	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diretora Auxiliar e Equipe Pedagógica (seis)</li> <li>• Professores (vinte e oito)</li> <li>• Alunos (sessenta e cinco)</li> </ul>

A entrevista com técnicos bem como o questionário da Equipe Pedagógica e dos professores continham as mesmas questões, apenas diferenciados pela função ocupada, além do acréscimo da última questão para os que atuam na comunidade escolar. O objetivo foi o de sobrepor as respostas, haja vista que a proposta é única. Já o questionário dos alunos foi aplicado após a pesquisadora ter realizado estudo em grupo com os estudantes que deverão se formar em 2007, uma vez que estes fazem parte da primeira turma contemplada com a matriz vigente. O estudo reflexivo abordou uma avaliação do curso, bem como a temática cidadania.

#### 4.1 A ORGANIZAÇÃO DO COLÉGIO CRISTO REI NA ATUALIDADE

A “contemplanção viva” do fenômeno – etapa inicial do estudo – na qual pudemos identificar as principais características do objeto, delimitando-o, foi um procedimento muito difícil, diferentemente do que acreditávamos. As dificuldades deram-se, principalmente, pela atuação da pesquisadora no *locus* da pesquisa, isto porque, para haver a contemplanção foi necessário realizar o estudo de forma como se não acompanhasse o cotidiano da escola.

Na atual gestão a Equipe de Direção é composta pela Diretora, com suprimento de quarenta horas semanais e Diretora Auxiliar, com vinte horas. A Diretora é formada em Licenciatura em Ciências com Habilitação em Química, especialização em Orientação e Supervisão e mestranda em Educação na UEL. A Diretora Auxiliar é formada em Licenciatura em Ciências com Habilitação em

Matemática e especialização em Educação Matemática. A Equipe Pedagógica tem sete integrantes: uma Orientadora Educacional, uma Supervisora Escolar, uma Professora-Pedagoga, uma Coordenadora de Curso, uma Coordenadora de Estágio e duas Coordenadoras de Curso e Estágio (10 horas em cada função). Todas são pedagogas com especialização na área da educação. Duas cursaram mestrado em Educação em um programa não reconhecido. As coordenadoras não são 'lotadas' no colégio, as demais têm padrão já fixado no estabelecimento. Quatro componentes da Equipe Pedagógica eram professoras da 1ª a 4ª séries e, devido à exigência da SEED de que estas retornassem à rede estadual, já que a oferta do primeiro segmento do ensino fundamental foi municipalizada, por serem pedagogas, passaram a atuar na função técnico-pedagógica desde 2005. Todas são supridas com vinte horas semanais. Tanto na Equipe de Direção como na Equipe Pedagógica todas têm vínculo efetivo, são do Quadro Próprio do Magistério (QPM).

A Equipe Administrativa é subdividida em técnicos administrativos e serviços de apoio. Os técnicos são cinco: três são portadores de diploma de curso superior (Licenciatura em Ciências com Habilitação em Biologia, Educação Física e Letras), uma é acadêmica de Pedagogia e o outro foi aprovado no curso de Direito, mas não está freqüentando. Apenas uma é suprida com vinte horas, os demais com quarenta. Todavia, todos são do Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE). Há, ainda, prestando serviço no setor administrativo, duas professoras: uma readaptada temporariamente (Pedagoga com especialização) e outra definitivamente, aguardando aposentadoria (Pedagoga com especialização, que atuava como docente de 1ª a 4ª), ambas são auxiliares de biblioteca e atuam vinte horas semanais. Tais professoras, por escolha pessoal, não participam das capacitações ofertadas. No serviço de apoio há oito funcionárias: quatro são responsáveis pela merenda e três pela limpeza do prédio; uma é responsável pelo manuseio da máquina fotocopadora. Apenas três são supridas vinte horas, as demais quarenta. Cinco concluíram o Ensino Médio por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), duas estão cursando e uma ainda não se sentiu motivada. Nenhuma é efetiva, estão aguardando a realização do concurso público. Vale destacar que tal espera é muito tensa, haja vista que duas funcionárias administrativas que atuavam no colégio há mais de cinco anos não passaram no concurso público para administrativo (2005) e foram demitidas.

Há vinte professores da Base Nacional Comum (BNC), sendo um com contrato temporário e dezenove efetivos, mas apenas sete são lotados no colégio, os demais (doze) completam padrão. Todos, evidentemente, são formados nas disciplinas que atuam e fizeram especialização, duas cursaram mestrado em Educação, também em cursos não reconhecidos. Uma professora da BNC defendeu, recentemente, tese de doutoramento em Educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Quanto às disciplinas da Parte Específica do curso, há para ministrá-las vinte e dois professores: quatro possuem padrão em Fundamentos (três de vinte e uma com quarenta horas); dois são professores da BNC e possuem aulas extraordinárias com disciplinas da Parte Específica por possuírem uma segunda habilitação (Curso de Pedagogia); cinco são integrantes da Equipe Pedagógica com “aulas extras”; nove são professores ou Pedagogos efetivos, lotados em outros estabelecimentos que têm estas aulas como extraordinárias e apenas duas são contratadas pelo regime do Processo de Seleção Simplificado (PSS).

Em 2006 foram matriculados 556 alunos, distribuídos em dezesseis turmas nos três períodos. Duas turmas (4ª séries A e B, matutino e vespertino, 83 alunos) são do Curso de Formação de Docentes das séries iniciais do Ensino Fundamental, da matriz que será extinta no final do ano (3840 horas/aula). Duas turmas são do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental com aproveitamento de estudos (2400 horas/aula - Módulo 20 – Subseqüente), são 48 alunas que concluirão o curso também no final do ano. Estas alunas estão finalizando o curso em dois anos, por serem egressas do Ensino Médio e cursarem apenas as disciplinas da Parte Específica. Há duas turmas de 3ª série, A e B, matutino e vespertino, respectivamente (72 alunos, população-alvo de nosso estudo); três turmas de 2ª série (108 alunos) e seis turmas de 1ª série (245 alunos), totalizando onze turmas do Curso Médio-Integrado. Destacamos que apenas onze alunos são do sexo masculino.

Quanto a renda mensal: 26, 4% é de R\$ 601,00 a R\$ 900,00 - 26, 4% é de R\$ 901,00 a R\$ 1.800,00 - 20% de R\$ 300,00 a R\$ 600,00. Os demais estão distribuídos em rendas menores e maiores. E quanto à moradia, constatou-se que 62,3% reside em casa própria quitada, 11,7% em casa alugada, 10,5% em casa própria não quitada, 9,4% em casa cedida e 5,2% reside em zona rural.

Ainda em referência à escolha do colégio: 54,1% optaram pela qualidade de ensino ofertado e 32,9% pela oferta do curso de formação de docentes. Em relação ao estado civil: 97,6% são solteiros e 1,7% vivem com um companheiro.

No que tange à leitura, 30,5% , além de livros didáticos, lêem livros paradidáticos; 26,4% não têm hábito de leitura; 15,2% lêem revistas periódicas; 3,5% lêem jornais; 1,7% revistas em quadrinho e 22,3% lêem jornais, revistas, revistas em quadrinho e livros.

Das questões apresentadas em relação ao Curso de 'Magistério', a questão que os alunos consideraram a mais importante, apresentou os seguintes resultados:

- Obtenção de um diploma de conclusão de Ensino Médio – 14,7%;
- Aquisição de conhecimentos específicos – 11,7%;
- Possibilidade de ingresso no ensino superior – 65,2%;
- Possibilidade de conseguir um emprego melhor – 5,8%;
- Possibilidade de promoção no emprego atual – 0%;
- Considero o melhor curso do Ensino Médio – 2,3%.

E quando questionados quanto à pretensão após a conclusão do curso, os resultados foram:

- continuar os estudos (Curso Superior) - 89,4%;
- procurar emprego - 0,5%;
- fazer concurso público - 8,2%;
- outras intenções - 1,7%.<sup>16</sup>

Podemos concluir que o perfil da comunidade escolar é basicamente feminino, advindo de classe econômica média-baixa, que vê no Curso de Formação de Docentes a possibilidade de profissionalização e conseqüente melhoria na vida fora da escola.

No colégio há Conselho Escolar constituído, como também APMF, cujo presidente (pai) será substituído brevemente, pois a filha foi transferida, o que o torna, assim como os outros pais, pouco atuante. Há, ainda, como órgão complementar, o Grêmio Estudantil Olavo Bilac. A presidente é muito ativa, sendo, inclusive, responsável pela organização da fanfarra e do grupo de dança do colégio. A Diretoria construiu um site: [www.gremioolavobilac.net](http://www.gremioolavobilac.net), no qual informações sobre o colégio são divulgadas na rede.

---

<sup>16</sup> Dados obtidos no PPP (2005) – Perfil da comunidade.

Vale registrar que o colégio sedia o Curso Pró-funcionário, cuja tutora é a Professora-Pedagoga da escola. A parte presencial acontece no sábado, período matutino. São 30 funcionários das escolas públicas estaduais de Cornélio Procópio e região que freqüentam o curso e também fazem parte da comunidade escolar do Colégio Cristo Rei.

No que tange ao espaço físico, este é uma das maiores dificuldades do colégio, há: seis salas de aula, uma sala de vídeo (também utilizada para estágio), uma Biblioteca com divisória para uma 'salinha' de estágio, uma Sala dos Professores, a Secretaria, uma cozinha com dispensa, um refeitório, duas salas para a Direção e Equipe Pedagógica, três banheiros, sendo um para todos os professores, um feminino (com três box) e um masculino (com dois box). Com exceção das salas de aula, todos os demais espaços são muito reduzidos. O prédio, na verdade, foi construído para atender uma escola de 1ª a 4ª séries de médio porte, e após sua cessão para o Colégio Cristo Rei não recebeu ampliação. O problema ficará agravado quando a escola receber o Laboratório de Informática (por meio do Programa Paraná Digital), que será instalado em uma das salas de aula, reduzindo a oferta no número de vagas para os interessados em cursar a educação profissional.

Diante dos aspectos observados, constatamos que o colégio tem uma característica privilegiada, desde o número de integrantes da Equipe Pedagógica e de professores efetivos até a atuação da presidente do Grêmio. Todavia, apesar dos aspectos positivos apontados, há muitos desafios a serem superados.

#### **4.1.1 Projeto Político Pedagógico: definindo metas e traçando caminhos**

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio foi elaborado em 2001 e, de acordo com as orientações determinadas na época, foi organizado tendo como fundamentação a Deliberação nº14/99 do CEE e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, bem como as referências daquele momento: os quatro pilares da educação e o desenvolvimento de competências e habilidades. A nomenclatura, inclusive, foi Proposta Pedagógica. Todavia, pudemos perceber, ao analisar o documento, a utilização de autores progressistas, além da "postura

questionadora“ da escola no que tange às determinações da SEED. O documento conceitua cidadania como “respeito aos direitos e deveres” (PARANÁ/C.Cristo Rei, 2001, p.07) e explicita qual a missão da escola

- **Formar alunos críticos, cidadãos corretos**, preparando-os para a vida. [...]
- Transmitir a importância da educação, o que é fundamental para a vida dos alunos, desenvolvendo os recursos e suas eficiências, auxiliando o professor para maior desempenho do aluno para uma **boa formação dos novos cidadãos**.
- Preparar os alunos para enfrentar o mundo, que está cada vez mais difícil. (PARANÁ/C.Cristo Rei, 2001, p.24).

Em 2005 houve a necessidade de reelaborar o documento. A princípio, a Equipe de Ensino do NRE-Cornélio Procópio disse em reunião que o projeto seria construído, partindo do “zero”, o que foi questionado. Mesmo considerando que as determinações do primeiro momento possuíam grandes equívocos a caminhada aconteceu e, conseqüentemente, não poderia ser desconsiderada, afinal, faz parte da história do colégio. O documento passou, então, a ser reelaborado. Importante registrar que embora a concepção assumida pela SEED no momento fosse diferenciada, a legislação que fundamentaria a organização era a mesma: Deliberação nº 14/99, ou seja, permanecia os termos anteriormente utilizados: Proposta Pedagógica, competências, habilidades. Na oportunidade comentamos que o governo progressista estava implementando ações de acordo com os ditames neoliberais, situação que causou estranheza. A SEED, contudo, passou a utilizar outra nomenclatura: Projeto Político Pedagógico.

As escolas receberam o texto “A construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico”, que definia o documento, assim como o amparo legal (LDBEN nº9394/96); indicava os princípios orientadores e a concepção de sociedade, homem/cidadão, escola e mundo. Apontava, ainda, o processo de construção do mesmo, destacando o ato situacional (caracterização do contexto), o ato conceitual (concepções que se fazem necessárias para atingir o que pretendemos) e o ato operacional (decisões de operacionalização para redimensionar a organização do trabalho pedagógico). O texto determinou, de maneira confusa, os elementos constitutivos do PPP: finalidades, estrutura organizacional (pedagógica e administrativa), desafios lançados, possibilidades de avanço na implementação do

PPP, entraves e recuos à continuidade do trabalho. Registramos que no texto há cinco citações, três de Paulo Freire e duas de Saviani. Quanto à referência bibliográfica, havia a informação: “A compilação dos itens deste texto (roteiro de reflexões) é fruto das palestras e discussões já realizadas nos encontros da Coordenação de Apoio aos Diretores e Equipe Pedagógica (CADEP) e das Chefias, com vistas à construção do PPP”. Embora discutido, o texto pouco colaborou para a reelaboração do documento. A Equipe de Ensino do NRE não possuía informações para os questionamentos que surgiam das discussões no cotidiano escolar. Foi um caminhar solitário... a história se repete.

A data de entrega do PPP foi marcada para 12 de dezembro de 2005. Os estudos se voltaram para a referida temática. Desde a capacitação de fevereiro do referido ano, muitos temas foram discutidos pela Direção, Equipe Pedagógica, corpo Docente e administrativo. O envolvimento foi parcial, houve, entretanto, professores que muito contribuíram no processo de reelaboração. O documento foi entregue no dia determinado, tendo a seguinte estrutura:

#### I Explicitação sobre a organização da entidade escolar

- 1.1 Dados de Identificação
- 1.2 Identificação dos cursos
- 1.3 Justificativa da implantação do curso
- 1.4 Quadro administrativo-pedagógico
- 1.5 Histórico do Colégio
- 1.6 Caracterização da comunidade escolar

#### II Filosofia e princípios didático-pedagógicos

- 2.1 A sociedade que temos e a que queremos
- 2.2 Perfil do profissional do curso
- 2.3 Objetivos do Curso de Formação de Docentes
- 2.4 Os princípios da educação inclusiva e sua relação com o Curso de Formação de Docentes
- 2.5 Calendário Escolar

#### III Ações didático-pedagógicas

- 3.1 Projetos desenvolvidos pela unidade escolar
- 3.2 Plano de Ação da Equipe Formadora e da Instituição Campo de Estudo
  - 3.2.1 Plano de Ação da Direção
  - 3.2.2 Plano de Ação da Equipe Pedagógica
- 3.3 Projeto de Estágio Curricular Supervisionado
  - 3.3.1 Justificativa
  - 3.3.2 Temáticas
  - 3.3.3 Objetivos Educacionais
  - 3.3.4 Procedimentos Metodológicos

- 3.3.5 Atribuições da Coordenação Pedagógica
- 3.3.6 Atribuições do Professor
- 3.3.7 Sugestão de indicadores para organização do contexto de uma boa aula
- 3.3.8 Contribuição do Estágio para os estudantes
- 3.3.9 Atribuições do aluno
  - 3.3.9.1 Normas do (a) estagiário (a)
- 3.3.10 Atribuições da escola concedente
- 3.3.11 Avaliação do Estágio Curricular Supervisionado

#### IV Matriz Curricular

#### V Sistema de Avaliação

#### VI Condições Físicas e Materiais

- 6.1 Instalações físicas
- 6.2 Equipamentos
  - 6.2.1 Recursos Pedagógicos
  - 6.2.2 Recursos Técnicos

#### VII Plano de formação continuada para os professores

- 7.1 Quadro de Professores
- 7.2 Capacitação

#### VIII Plano de avaliação interna e sistemática do Curso

A Proposta Curricular, como componente do PPP, não foi contemplada, haja vista que o DEP/SEED estava elaborando um documento com as alterações nas ementas. Isto porque, no período de 12 a 14 de setembro de 2005, aconteceu em Faxinal do Céu o I Simpósio do Curso de Formação de Docentes - Normal, o evento teve como objetivo avaliar as ementas apresentadas na proposta inicial (2003).

O NRE devolveu o PPP com parecer e solicitação de alterações em fevereiro de 2006. Algumas solicitações um tanto incoerentes, tal como “explicitação de ações quanto a Filosofia e Sociologia”; contudo, o colégio não oferta tais disciplinas, e sim Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação. As solicitações pertinentes foram atendidas e o PPP foi entregue no dia 10 de abril, com comentários em relação ao ‘Parecer’ do NRE, inclusive apontando as páginas de solicitações que já haviam sido registradas e não identificadas pelo referido órgão. Tal atitude desagradou a Equipe de Ensino que o devolveu, em 16 de junho, com solicitação de outras alterações, que anteriormente não haviam sido feitas. Agora os alertas são em relação à cultura afro-brasileira, a existência do Exame Final e o

Projeto Lendo e Aprendendo. Enfim, o projeto encontra-se, ainda, em processo de reelaboração, com idas e vindas até estar de acordo com as 'exigências' do NRE.

Ao analisar o documento constatamos que no item II Filosofia e princípios didático-pedagógicos, subitem 2.1 A sociedade que temos e a que queremos, a escola expressa que reconhece necessitar de ações para não reproduzir o interesse das classes dominantes. Reconhece, ainda, suas limitações, mas assume o papel de proporcionar uma educação de qualidade social para todos, possibilitando a melhoria da vida fora da escola. Registra que “os professores que assumem postura de compromisso e responsabilidade, propõe um trabalho que vem ao encontro das necessidades de nossos alunos”. Afirma que a escola que se tem não é, ainda, a escola que se quer.

Todavia, a que queremos é muito presente em nossas metas, objetivos e ideais, que muitas vezes são utópicos, mas caracterizam nossa aspiração em relação a educação. Nossa luta é difícil porém contínua e persistente, desenvolvemos projetos e parcerias com a comunidade externa e as famílias, tendo como objetivo concretizar a escola que queremos: uma escola prevista pelo Plano Nacional de Educação/Sociedade Brasileira, **que possibilite oportunidade para todos, que tenha qualidade social, que prime pela igualdade e, assim, constitua a cidadania plena.** Queremos uma escola que **forme cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a coletividade**, bons profissionais na atividade que optarem, éticos e responsáveis pela vida do outro e do planeta. (PARANÁ/C. Cristo Rei, 2005, p.16).

Quanto ao perfil do profissional do curso (2.2) a escola se propõe a estabelecer propostas e objetivos comuns, “fruto do trabalho coletivo, que visem colaborar para a construção de uma sociedade humanizada”. Aponta que se baseia em princípios progressistas e busca propiciar ao aluno uma formação sócio-político-cultural que o habilite a exercer, com êxito, a função docente. Comenta que as atividades escolares se consolidam por meio do resgate de valores: integridade, liberdade, ética, responsabilidade, respeito, compromisso com o próximo e exercício dos deveres e direitos; sempre aliados à aquisição do conhecimento historicamente acumulado.

O desenvolvimento destas atividades escolares têm como principais objetivos:

- Tornar a escola um espaço de formação e informação;
- desenvolver no aluno o domínio de habilidades necessárias para a compreensão e transformação da realidade, por meio da participação nas relações culturais, políticas e sociais;
- possibilitar ao aluno uma experiência escolar coerente e bem sucedida, propiciando seu êxito no exercício do magistério. (PARANÁ/C.Cristo Rei, 2005, p.18).

Assim, expressa que diante do propósito de que a escola seja realmente comprometida com a “formação de gente que forma gente”, tem como principal essência a valorização da pessoa.

Em relação aos objetivos do Curso de Formação de Docentes (2.3), o documento diz que o oferta subsidiado nos princípios emanados da Constituição Federal e LDBEN. Aponta que a modalidade normal objetiva formar professores capacitados para atuarem na Educação Infantil e Ensino Fundamental – 1º segmento, e que possuam conhecimentos e atitudes a fim de

- I – dominar linguagens;
- II – compreender fenômenos;
- III – enfrentar situações – problema;
- IV – construir argumentações;
- V – elaborar propostas;
- VI – utilizar o conhecimento adquirido para agir sobre a realidade concreta;
- VII – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- VIII – **a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com a flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento anteriores;**
- IX – **o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;**
- X – a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos,
- XI – relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (PARANÁ/C.Cristo Rei, 2005, p.20).

Destacamos o registro do “prosseguimento dos estudos” e a “preparação básica para o trabalho e a cidadania”, haja vista que o Curso Normal em

nível médio é admitido, pela legislação vigente, como formação mínima. Desta forma a escola deve, realmente, se preocupar com o prosseguimento dos estudos, mas também, preparar para o trabalho, que é considerado como princípio educativo.

No que tange aos princípios da educação inclusiva e sua relação com o Curso de Formação de Docentes (2.4), o PPP apregoa que a escola se preocupa com “o reconhecimento, a aceitação e a valorização das diversidades étnicas, religiosas, culturais, sócio-econômicas, lingüísticas e de capacidades, bem como diz respeito ao campo das deficiências” (p. 21). Aponta que realiza ações para o enfrentamento e o desafio da inclusão educacional. Registra que já recebeu alunos com alguma deficiência e que se organizou para atendê-los, entretanto, não recebeu o apoio do mantenedor, principalmente em relação ao espaço físico e materiais solicitados. Apresenta o depoimento de dois professores da instituição: um negro e um com deficiência física, que abordam a superação dos preconceitos.

No item III Ações didático-pedagógicas, subitem 3.1 Projetos desenvolvidos pela unidade escolar, vinte e quatro projetos estão registrados. Alguns possuem uma longa história, outros nem tanto, uns são bem recentes, uns são interdisciplinares e outros desenvolvidos de acordo com os conteúdos trabalhados nas disciplinas. Todavia, em todos os projetos, identificamos aspectos que contribuem na formação dos alunos, enriquecendo-a. Contudo, selecionamos alguns deles para comentarmos, os que acreditamos serem relevantes na formação da cidadania.

Os projetos artístico-culturais de destaque são: Fanfarra Cristo Rei e Grupo de Dança, ambos sob a responsabilidade de uma aluna voluntária (Presidente do Grêmio Estudantil), com envolvimento dos alunos interessados. Os projetos têm como objetivos: estimular o gosto pela música e pela dança, bem como o espírito de criatividade, proporcionando a capacidade de coordenar a música ao movimento, integrando alunos, escola e comunidade. A fanfarra – juntamente com a Direção, Equipe Pedagógica, Corpo Docente e Discente e Funcionários – participa do desfile de 7 de Setembro, em prol do resgate cívico nacional. Os ensaios acontecem uma vez por mês e são intensificados quando há um evento no qual vai haver apresentação. A escola vai ao cinema é desenvolvido uma ou duas vezes durante o ano, constituindo-se em uma parceria entre a APMF do colégio e o Cine Mosaico. Além de prover recursos financeiros, proporciona ao aluno a oportunidade de aprofundar conhecimentos por meio de entretenimento. De acordo com o enredo

do filme, há discussão prévia nas aulas das disciplinas que se relacionam com o tema. Em 2005 o filme selecionado foi “As Cruzadas”.

A Mostra de Talentos é um projeto artístico-cultural desenvolvido há três anos, cujo objetivo é proporcionar a interação da comunidade escolar interna (corpo discente e docente), apresentando os talentos artísticos e culturais, demonstrando a criatividade e partilhando o compromisso com a educação. Tal projeto é desenvolvido na semana do aniversário da escola (abril) ou em comemoração ao Dia do Estudante (agosto) ou, ainda, na Semana Cultural (outubro). Cada professor responsabiliza-se pela apresentação de uma turma, coordenando e orientando os trabalhos que serão apresentados.

Há projetos que são desenvolvidos no cotidiano escolar das disciplinas, tendo como objetivo o aprofundamento dos estudos, bem como o enriquecimento das atividades, culminando com o aumento do rendimento escolar. Dentre eles, destacamos: Grupo de Estudos na disciplina de Matemática (desde 1996) que incentiva os alunos a buscarem alternativas de estudos para o aprofundamento dos conteúdos de sala de aula e para a recuperação de possíveis defasagens. Os três professores da disciplina desenvolvem tal projeto, determinando o aluno “monitor” e seu grupo de estudos. Os alunos se reúnem no colégio em turno contrário ao de suas aulas (2 horas por semana), refazem os exercícios do dia e as dúvidas que porventura não forem sanadas no grupo, são apresentadas ao professor na próxima aula.

O Projeto Biblioteca no Palco (iniciado em 2005) é desenvolvido na disciplina de Língua Portuguesa com alunos das 1ª séries. Tem como objetivo proporcionar um passeio por rimas e versos, tornando o texto poético um constante pretexto para que os alunos interpretem o mundo e suas questões sociais. Já o Projeto de Línguas (Espanhol/Inglês), ofertado para alunos interessados das 3ª e 4ª séries acontece no período noturno, uma vez por semana, por meio de voluntariado e parceria com o Departamento de Letras da FAFICOP. O de Espanhol teve início em 2003 e é desenvolvido por uma professora da comunidade que realiza trabalho voluntário. O de Inglês é coordenado pela professora da disciplina, que também atua no ensino superior, sendo desenvolvido pelos acadêmicos estagiários da referida IES. Teve início em março de 2006.

O professor de Educação Física atua no colégio há 24 anos e desenvolve três projetos diferenciados. No Recrilar: Recreação com criatividade

(desde 1988) os alunos das 3ª séries atendem crianças dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal. Tal projeto possibilita o estreitamento da relação teoria-prática, haja vista que o planejamento de uma aula é executado sob acompanhamento do professor, o que enriquece a formação do aluno-estagiário. A realização do Conselho de Classe, bem como de Reuniões Pedagógicas, acontece em dias letivos, pois os alunos são envolvidos no Projeto Jogos, Torneios e Gincanas, coordenado pelo referido professor (amparo legal: Deliberação nº002 de 07/06/2002). Por meio destes é promovido a integração/socialização das turmas, além da possibilidade dos alunos conhecerem os limites do próprio corpo, corrigindo postura e valorizando suas aptidões desportivas. A cada dois anos, desde 2000, o professor coordena, também, o Projeto Carteira Limpa: estas são lixadas e envernizadas. Toda comunidade escolar é envolvida na realização deste, o que atribui ao aluno a responsabilidade pela conservação do mobiliário do colégio.

Os projetos interdisciplinares de relevância são:

- Jornal do Magistério

Início: 1995 (em comemoração ao aniversário de 40 anos do colégio)

Objetivo: apresentar informações de ações desenvolvidas pela comunidade escolar, incentivando a produção de textos, a leitura e o trabalho coletivo.

Envolvidos: toda comunidade escolar

Responsável: Professora-Pedagoga, que organiza duas edições durante o ano.

- Agenda 21

Início: 2º semestre de 2006. Previsão de finalização: ao término de 2007.

Objetivo: construir a Agenda 21 escolar do colégio, em consonância com o documento municipal, a fim de elaborar e concretizar ações voltadas para a melhoria da qualidade de vida de toda população.

Envolvidos: alunos das 1ª séries.

Disciplinas contempladas: Biologia e Geografia.

- Projeto Contação de História

Iniciado em 2005, foi proposto pelo NRE – Cornélio Procópio, com assessoramento do Departamento de História da UEL. A previsão de encerramento era 2006, com a elaboração de um artigo científico; no entanto, devido ao bom desenvolvimento, o projeto será reorganizado e terá continuidade no próximo ano letivo.

Objetivo: ouvir as vozes das pessoas da região e ajudar a recontar a história local, com seus casos, fatos, documentos e objetos. O lócus da pesquisa é o bairro rural Pedregulho.

Envolvidos: alunos das 1ª e 2ª séries do período matutino.

Disciplinas contempladas: Língua Portuguesa, Geografia e História.

- Projeto “Criança que brinca, criança feliz”

Iniciou em 2004, na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado – 1ª série, obtendo grande êxito.

Parceria: instituições campo de estudo: Centros de Atendimento de Educação Infantil de Cornélio Procópio.

Responsável: Coordenação e Professores de Estágio.

Envolvidos: alunos das 1ª séries.

No primeiro semestre letivo, atividades diversificadas abordando a temática “Sentidos e significados do trabalho do professor/educador” são desenvolvidas; incluindo conteúdos de Introdução à Metodologia Científica (disciplina não contemplada na matriz), bem como a observação da realidade dos centros que ofertam a Educação Infantil.

No segundo, tendo como referência um projeto macro e partindo de uma situação-problema diagnosticada, os alunos – organizados em grupos – elaboram um subprojeto, contemplando os elementos constituintes de acordo com as orientações recebidas. Após a elaboração, o projeto ‘teórico’ é colocado em prática. Há o resgate de jogos e brincadeiras infantis, além das cantigas de roda, o que proporciona a valorização destes. Histórias e fábulas são dramatizadas. Brinquedos são arrecadados. Cada turma responsabiliza-se por uma instituição, organizando as atividades que serão desenvolvidas com as crianças no dia agendado. Posteriormente à finalização do projeto, os alunos apresentam um relatório descritivo de todo o processo, que também é registrado no Memorial<sup>17</sup>.

“Meu coração estava reluzente e emocionado. Ver aqueles anjos rindo, brincando, tendo plena alegria, me provocava sensações e sentimentos inexplicáveis. Foi assim durante toda manhã. O contraste, desafio (em fazer com

---

<sup>17</sup> O Memorial é um dos instrumentos de avaliação utilizados na disciplina de Estágio. É um documento que o aluno elabora passo a passo, no qual aparecem as suas impressões sobre a aprendizagem, os acertos, as vitórias, os avanços, mas também as falhas, os momentos difíceis, as dúvidas. É uma espécie de “diário” no qual o aluno registra o que está sentindo, refletindo, vivenciando, os gostos e desgostos ao longo do caminho.

que elas gostassem das atividades planejadas e participassem) e felicidade (em vê-las brincando) foi me proporcionando uma experiência rica e ensinamentos para a vida toda”.<sup>18</sup>

A avaliação do desenvolvimento do projeto é extremamente satisfatória por todos os envolvidos: coordenação, professores, alunos-estagiários, profissionais dos Centros de Educação Infantil e crianças destas instituições.

- Projeto Resgatando Valores Cívicos

Diante da postura inadequada dos alunos (além de alguns professores e funcionários) no que diz respeito às solenidades cívicas, a Equipe Pedagógica propôs, em 2006, o referido projeto; tendo como objetivos:

- Resgatar os valores cívicos através da prática do canto do Hino Nacional Brasileiro, bem como a postura adequada diante dos símbolos que representam a Pátria.
- Sensibilizar os alunos de que o respeito que devem ter para com a Pátria não pode ser confundido com as manifestações de desagrado que se tem com os governantes.
- Praticar o Hino à Normalista<sup>19</sup> por meio do canto, refletindo sobre a valorização no cumprimento desta profissão.

Inicialmente (março/2006), as letras dos hinos foram trabalhadas – leitura e interpretação contextualizada – nas disciplinas de Língua Portuguesa, História e Fundamentos Históricos da Educação. A partir do mês de abril, uma vez por semana, os Hinos Nacional Brasileiro e à Normalista são entoados na entrada dos três períodos. Há alternância tanto de dias como dos hinos selecionados para o ano.

Envolvidos: toda comunidade escolar.

- Cultura Afro-brasileira e Africana: A Educação não tem cor

O projeto surgiu da necessidade de se contemplar a Lei nº 10369/03 – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana – tendo como objetivo analisar os aspectos históricos, políticos e legislativo da cultura africana no Brasil e a sua inserção no Currículo Educacional. Desta forma, foi elaborado e está sendo

---

<sup>18</sup> Fragmento do relato de uma aluna da 1ª série C, registrado em seu Memorial na ocasião do encerramento do Projeto “Criança que brinca, criança feliz”.

<sup>19</sup> Música de Aricó Júnior. Hino premiado pelo Departamento de Educação do Estado de São Paulo em concurso público (única informação encontrada na partitura do hino – arquivo do Colégio Estadual Cristo Rei).

implementado em 2006, obtendo o envolvimento de diversas disciplinas, sobretudo na 2ª série, cuja temática do Estágio é “A Pluralidade Cultural, as diversidades, as desigualdades e a educação”.

Envolvidos: alunos das 2ª, 3ª e 4ª séries.

Disciplinas contempladas: Língua Portuguesa, História, Geografia, Biologia, Fundamentos da Educação: Históricos, Sociológicos e Filosóficos, Literatura Infantil e Estágio Curricular Supervisionado.

O Sistema de Avaliação é descrito no item V, e aponta que o processo dá-se numa perspectiva coletiva, no qual os envolvidos “interpretam os dados da aprendizagem, com a finalidade de acompanhar o desenvolvimento/rendimento de nossos educandos, diagnosticando resultados e atribuindo notas” (PPP/C. Cristo Rei, 2005, p.64). É registrado que o sistema de avaliação propicia ao professor a tomada de decisão e reformulação do planejamento, adequando os conteúdos, métodos e critérios para a melhoria da qualidade social do ensino.

[...] os resultados nos permitem reformular e encaminhar os procedimentos metodológicos, prevalecendo sempre os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Com isso a função do nosso sistema de avaliação é auxiliar o educando, **fazendo-o compreender a si mesmo e tornando-o capaz de identificar a própria capacidade e limitações, estimulando o seu senso crítico** (PPP/C.Cristo Rei, 2005, p. 64).

Nas Condições Físicas e Materiais (item VI), está descrito todos os ambientes físicos e como são utilizados, bem como as limitações deste espaço. Quanto aos recursos materiais, não são escassos, no entanto a restrição no espaço físico acaba por dificultar a utilização destes. O documento aponta os protocolos de ampliação e de melhorias solicitadas pela instituição.

No item 7.2 Capacitação que compõe o elemento VII Plano de formação continuada para os professores, o colégio implementa o Projeto Lendo e Aprendendo: construindo uma escola crítica, que iniciou em 2003, na gestão anterior. No início do período letivo, as referências bibliográficas<sup>20</sup> – sugeridas pelo

---

<sup>20</sup> Em 2006, os títulos selecionados foram: Escola e Democracia; Pedagogia Histórico-Crítica – primeiras aproximações; Pedagogia do Oprimido; O que é dialética; O que é ensinar; Socialização do Saber Escolar; Da mistificação da escola à escola necessária e Ética.

corpo docente no ano anterior – são distribuídas; os envolvidos realizam a leitura e, posteriormente, a apresentam em forma de seminário, que acontece mensalmente em dia pré-agendado. O primeiro seminário acontece no mês de março e é encerrado em novembro, totalizando nove encontros. O desconto da carga horária da hora-atividade dá-se pelo desenvolvimento das tarefas: leitura, sistematização e apresentação. Tal ação, além de rica pedagogicamente, tem como objetivo suprir uma dificuldade da escola: a limitação de espaço físico, o que torna inviável o cumprimento da hora-atividade no colégio. Todavia, a Equipe de Ensino do NRE não aceita o desenvolvimento do referido projeto, alegando não poder haver o desconto, segundo a Coordenadora “a hora-atividade deve ser cumprida integralmente na escola, no turno de trabalho do professor”. A Direção está elaborando uma justificativa, mas independente do “desconto” o projeto continuará a ser desenvolvido.

No elemento VIII Plano de avaliação interna e sistemática do Curso, está registrado que o colégio utiliza-se da Avaliação Institucional, cujo instrumento é enviado pela SEED. Além desta, considera o resultado obtido no ENEM e nos apontamentos realizados pelas turmas na última semana de aulas. O resultado do ENEM é obtido pela cópia, omitido o nome, do resultado individual de cada aluna que participa do exame (é fornecido, no ato da inscrição, o endereço do colégio), quando é realizada uma análise, que é posteriormente apresentada ao corpo docente. Considerando o resultado obtido, os professores reorganizam seus planejamentos.

Quanto à avaliação realizada na última semana; um texto reflexivo sobre a temática educação é distribuído para as turmas, este é discutido pelos alunos, sob a coordenação do representante de sala, que é previamente orientado. Após a discussão, os alunos apontam, coletivamente, os aspectos positivos e negativos da escola, os dados são registrados em um quadro que é entregue à Direção. Em seguida, a confraternização é realizada. Os dados coletados por turma são sistematizados e apresentados pela Direção no início do próximo ano letivo. A partir dos aspectos pontuados há a elaboração de ações coletivas. Durante o desenvolvimento desta atividade discente; a Direção, Equipe Pedagógica e Corpo Docente realizam o Conselho de Classe Final.

Ao analisar os documentos elaborados pela comunidade escolar – Projeto Político Pedagógico/2001 e 2005 – pudemos verificar que a formação da

cidadania é uma preocupação do Colégio Cristo Rei. No PPP/2001 há, inclusive, a apresentação de um conceito, além do apontamento da formação do “aluno crítico, cidadão correto” como missão da escola. Já na reelaboração, versão 2005, o conceito não é explícito. Todavia, em todos os itens do PPP – desde a filosofia da escola até o plano de avaliação interna, passando pelas ações didáticas desenvolvidas (projetos) – a formação do aluno crítico, consciente, ou seja, do cidadão, é registrada no referido documento.

Dentre os projetos, todos apresentam objetivos relacionados à formação do cidadão, desde a incorporação de pequenos valores – como a conservação do mobiliário da escola – até o domínio de uma segunda língua, a preservação do ambiente, a efetiva aquisição do conhecimento científico e de nosso patrimônio literário, bem como a implementação de projetos de cunho teórico-prático e social. Enfim, tanto os projetos interdisciplinares, como os desenvolvidos no cotidiano das disciplinas ou ainda, os que são ofertados em período oposto às aulas, têm como objetivo a formação da cidadania.

#### **4.2 DESVELANDO A REALIDADE: A PERSPECTIVA DOS DIFERENTES ATORES**

Em 2 de agosto do presente ano, pudemos entrevistar a técnica do DEP/SEED responsável pelo Curso de Formação de Docentes. A professora é formada em Pedagogia com especialização e mestrado em Educação, atua no magistério há 34 anos, já exerceu o cargo de diretora de uma escola da rede estadual de Curitiba e está no citado departamento há três anos.

No mês de outubro surgiu a oportunidade de entrevistarmos as duas técnicas da Equipe de Ensino do NRE responsáveis pela Educação Profissional e pelo Curso de Formação de Docentes. A Coordenadora da Equipe é formada em Pedagogia com Habilitação em Supervisão e Administração Escolar, tem um padrão da disciplina de Didática aposentado e um de Professora-Pedagoga ativo; atua no magistério há 30 anos, sendo que está há dois na atual função. A Coordenadora da Educação Profissional é formada em Letras Anglo-Portuguesa. Atua há 12 anos no magistério como professora contratada pelo regime CLT, tendo ocupado o cargo de Diretora Auxiliar; em 2006 assumiu dois padrões, um de Língua Portuguesa e outro

de Língua Inglesa, totalizando 40 horas. Como os padrões eram no NRE de Curitiba, conseguiu ordem de serviço para Cornélio Procópio, no setor de Recursos Humanos do NRE, transferindo-se para a Equipe de Ensino no mês de março do referido ano.

Na categoria Direção Auxiliar/Equipe Pedagógica, foram distribuídos oito questionários: um para a Diretora Auxiliar e sete para as componentes da Equipe Pedagógica. Seis questionários foram preenchidos e devolvidos. Como já registramos, a Diretora Auxiliar é formada em Licenciatura em Ciências com Habilitação em Matemática, as demais são formadas em Pedagogia. Das cinco pedagogas que entregaram o instrumento, três possuem aulas extraordinárias no colégio, ministrando aulas de disciplinas da Parte Específica do curso, uma atua como tutora do Curso Pró-funcionário e outra é também professora da rede pública municipal. A média de tempo de atuação no magistério é de dezoito anos.

O corpo docente é formado por quarenta Professores, tanto da BNC, como da Parte Específica. Todavia, cinco são integrantes da Equipe Pedagógica e responderam questionário desta função. Para os professores foram distribuídos trinta questionários, isto porque estes foram os inscritos para participar da Capacitação Descentralizada que aconteceu nos dias 26 e 27 de julho, data que distribuímos e recolhemos o instrumento. Vinte e oito instrumentos foram preenchidos e devolvidos, sendo dezessete de professores da BNC e onze de professores das disciplinas específicas de 'Magistério'. Considerando que o colégio está implantando o Médio-Integrado, os dados foram analisados juntamente. A média de tempo de atuação no magistério é dezesseis anos.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>MÉDIA (EM ANOS) DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO</b>
Técnica do DEP/SEED	34 anos
Técnicas do NRE	21 anos
Direção Auxiliar/ Equipe Pedagógica	18 anos
Professores	16 anos

O primeiro questionamento, tanto da entrevista como do questionário destas quatro categorias foi: **Para você, o que é cidadania?**

- DEP/SEED – A técnica diferencia a cidadania passiva – outorgada pelo Estado, que numa concepção neoliberal significa o “cidadão patriota” – da

cidadania ativa, em que o cidadão portador de direitos e deveres é também, essencialmente, criador, nos limites das contradições da sociedade, que considera como espaço de participação política.

- NRE – Uma técnica considera que cidadania “é a participação do sujeito de forma consciente e crítica, podendo intervir politicamente para a transformação da sociedade, exercitando assim seus direitos sociais e políticos”. A outra aponta esta como a inserção do indivíduo na sociedade, sendo participativo, tendo direitos e deveres e contribuindo “para modificar o meio em que pertence”.
- Direção/Equipe Pedagógica – As respostas, basicamente, foram em torno do conhecer os direitos e deveres; ser crítico e autônomo; atuar na sociedade de maneira consciente e responsável, buscando melhorá-la ou transformá-la. Uma resposta apontou a relação da cidadania com o acesso aos bens culturais.
- Professores – As respostas foram bem similares. Para eles, cidadão é considerado aquele que conhece (e exercita) seus direitos (trabalho, educação, moradia e saúde) e deveres, sendo participativo na comunidade que atua, nas “decisões políticas, sociais, culturais e ambientais”. Foi apontado, ainda, a necessidade de se “pensar no coletivo, compartilhar o espaço e, acima de tudo, transformá-lo”.

Uma professora da BNC destacou que a cidadania implica na participação social, na autonomia e na inserção no mundo do trabalho e outra que o cidadão deve assumir “o compromisso de ser responsável pelas mudanças na sociedade”. Foi também comentado que quem não usufrui de “um conjunto de direitos” é excluído da vida social, “ficando relegado à marginalidade”. Destacamos, ainda, uma resposta que pontuou o conceito por objetivos estabelecidos de acordo com o contexto, o professor da Parte Específica diferenciou cidadania no período militar e na atualidade:

- “[...]. Hoje, a cidadania significa construir-se para lutar pela participação nas decisões nos mais variados segmentos do qual o cidadão ‘participa’ ou faça parte, a uma vida digna. Neste sentido, cidadania é conquista constante: conseguidos certos objetivos, outras necessidades fundamentais surgirão, o que demandará novos envolvimento”.

Pelas respostas obtidas identificamos que ‘direitos’, ‘deveres’, ‘autonomia’, ‘criticidade’, ‘participação’ e ‘responsabilidade’ são termos que mantêm estreita relação com o conceito cidadania, além do papel transformador da realidade que o cidadão deve assumir. Porém, evidenciamos diferentes aprofundamentos teóricos por parte dos envolvidos, haja vista que alguns dos conceitos apresentados foram em torno do senso comum; isso sem contar o ‘discurso pronto’ de alguns entrevistados, que reproduziram os termos utilizados pela SEED mas, no entanto, não os relacionam com o contexto da sociedade atual.

A segunda questão: **Você acredita que a reorganização curricular determinada pela nova matriz do Curso de Formação de Docentes em nível médio tem como objetivo a formação da cidadania? Justifique.**

- DEP/SEED – Respondeu que se for na perspectiva da cidadania ativa, sim. Isto porque a proposta do curso trabalha com a concepção do materialismo histórico-dialético, a qual desvela as relações de classe estabelecidas pela sociedade capitalista e, é no bojo desta análise que se encontra os elementos para uma formação cidadã.
- NRE – Ambas acreditam que sim. Uma justifica a afirmação pela proposição da diretriz, que sugere a integração das disciplinas, “mediadas pelos conteúdos estruturantes de cada uma”, comenta ainda que os docentes devem mediar e proporcionar os conhecimentos necessários, “tanto para a inserção do aluno no mercado de trabalho, quanto para a continuação de seus estudos”, conclui dizendo que o aluno deve “entender e contribuir para transformar a sociedade em que vive”.

A justificativa apresentada pela segunda entrevistada versa sobre a proposta do ensino médio integrado, “que envolve articulação entre os saberes científicos, tecnológicos e sócio-históricos”. Aponta que “a educação é uma perspectiva para conhecer, atuar, transformar, dar novo significado à realidade, preparando para o exercício da cidadania”.

- Direção/Equipe Pedagógica – Obteve empate: três “sim” e três “em parte”. As justificativas para o “sim” são pouco diferenciadas. Uma aponta para a existência da intenção e para a prática na sala de aula voltada para tal intenção, complementa que este, inclusive, é o “motivo” que faz com que o professor esteja em constante aprendizado. Outra registra que a escola proporciona uma profissionalização sem “deixar de lado” as disciplinas da

BNC e, portanto, “dá ao aluno a possibilidade de prosseguir em sua formação superior e se propõe a trabalhar numa perspectiva histórico-crítica”. A terceira justificativa destaca que a escola considera a Pedagogia Histórico-Crítica e, em conseqüência, procura garantir aos educandos o domínio da ciência em sua totalidade, bem como sua relação com o mundo social e cultural, o que propicia a intervenção na realidade atual.

Os apontamentos para o “em parte” consideraram que a maioria das disciplinas da BNC está voltada apenas para a “transmissão de conteúdos” e que somente as disciplinas da Parte Específica preocupam-se com a formação da cidadania. Uma outra justificativa registra uma crítica em relação a excessiva carga horária destinada às disciplinas de Educação Infantil, destacando que a ausência da Didática influencia na formação, prejudicando-a. Foi apresentado, ainda, uma crítica à atuação de alguns professores; diferenciando os que trabalham de forma integrada, com visão de totalidade e os que trabalham de forma fragmentada, o que dificulta a formação da cidadania.

- Professores – As respostas foram: seis “não”, quatro “em parte” e dezoito “sim”, sendo oito com argumentos de ressalva. Os “não” foram justificados por a escola ainda estar fragmentada; pelo aluno da escola pública não ter espaço na construção da sociedade, já que este é um privilégio da elite e os interesses do sistema que, na maioria das vezes, não são em benefício da camada popular. Os “sim” apontaram que a nova matriz considera o aluno como sujeito, colocando em prática a formação da cidadania. Comentam que a referida matriz “mostra caminhos para que os sujeitos sejam sujeitos da própria transformação”. Foi pontuado, também, que o conteúdo está sempre vinculado à vivência do aluno, o que faz com que a reorganização curricular tenha como objetivo a formação da cidadania.

Destacamos a resposta de um professor: “[...] Acredito que sim! Porque há um claro enfoque na retomada daquilo que é a função essencial da escola: a des-construção – reconstrução do saber necessário para a construção do sujeito autônomo, participativo, solidário”.

Ao verificarmos as justificativas, consideramos que os “sim” com argumentos de ressalva e o “em parte”, totalizando doze professores, tiveram a mesma essência. As ressalvas apontaram que, “teoricamente”, há formação da cidadania. Contudo, é na prática que as dificuldades surgem e estas precisam ser

superadas. Algumas justificativas abordaram que o atingir objetivos depende do compromisso que o professor tenha com a escola e também com a visão de integração com as demais disciplinas. Uma professora comentou que a reorganização deve contemplar a seleção dos conteúdos, “uma vez que os conceitos contidos nos conteúdos devem relacionar-se no interior de cada disciplina”. Foi afirmado que a reorganização curricular “garante os direitos civis e sociais do indivíduo que busca uma promoção social. No entanto, os interesses políticos e ideológicos das políticas educacionais, estabelecidas pelo mantenedor, mascaram os conflitos sociais vivenciados dentro do espaço escolar, uma vez que, não oportuniza condições reais para a devida efetivação do exercício da cidadania”. Outra professora comenta que acredita que o objetivo do curso seja a formação da cidadania, porém [...] “não é a reorganização curricular ‘determinada’ pela nova matriz que dá a condição para. É a prática pedagógica, além de outros fatores [...]. Não se pode ser dito que foi uma construção coletiva. Discutimos coletivamente em 2003, mas a SEED acabou modificando a forma original da discussão feita [...]”.

Nas categorias analisadas, apenas seis professores apontaram que a proposta do Médio-Integrado não tem como objetivo a formação da cidadania. No entanto, os demais professores (vinte e dois), bem como os envolvidos das outras categorias, comentam que a proposta objetiva a formação do cidadão, mesmo que “em parte”. Os aspectos registrados que dificultam atingir a meta em questão giraram em torno da fragmentação da escola; do mantenedor não oportunizar melhores condições para a materialização da proposta; além da falta de compromisso de alguns professores e da dicotomia teoria-prática que permeia o cotidiano escolar.

A terceira questão girou em torno da realidade dual que se perpetua no decorrer dos tempos no ensino secundarista e **de que forma a proposta do Médio-Integrado contribui para a superação desta realidade.**

- DEP/SEED – A técnica comentou que a dualidade estrutural colocada pela legislação anterior, na perspectiva de “dicotomizar o saber e o fazer”, trouxe grandes prejuízos para a população de jovens do país. Afirma que a atual proposta nega esta dualidade na medida em que trabalha com a concepção da politecnicidade, ou seja, com o desenvolvimento omnilateral, onde o aluno busca conhecer os fundamentos sociais e científico-tecnológicos dos fenômenos que produzem a existência humana.

- NRE – Foi comentado que a realidade dual pode ser superada “através do trabalho consciente dos profissionais que atuam nesta modalidade”, estes devem assegurar “uma formação que garanta não só a inserção no mercado de trabalho, mas garantindo a formação humana dos alunos articulado à ciência, cultura, tecnologia, através dos conteúdos estruturantes, propostos de forma integrada, propiciando a aquisição de competências necessárias”. Exemplificou dizendo que “o sujeito pode até apertar botões, mas deve saber porque aperta, para que aperta, qual aperta e qual será o produto final”.

A responsável pela educação profissional lembra que a proposta do Curso Médio-Integrado “tem como eixos ciência, cultura e trabalho. Estes, como parte do processo educativo, devem contribuir na construção de um sujeito [...] capaz de romper com a dualidade instalada em uma sociedade. Procura romper com a educação de adestramento, de adaptações demandadas pelo mercado de trabalho”.

- Direção/Equipe Pedagógica – Todas as respostas pontuam que a oferta do curso Médio-Integrado pode contribuir para a superação da realidade dual, pois os conteúdos das diversas áreas do conhecimento são contemplados, assim como os da educação profissionalizante. Todavia, uma registra que a proposta em si não “dará conta da mudança desejada”, a não ser que seja “assumida” pelos envolvidos. Outra aponta que é necessário que haja um trabalho cooperativo, colocando o conteúdo sistematizado “à disposição dos alunos para que estes o transforme em instrumento de construção pessoal, profissional e projetos de vida”. Destacamos a afirmação de uma pedagoga: “A educação deixa de ser elitista e se volta para o cidadão quando oferece a oportunidade de formação múltipla ao ser humano, tanto na continuidade da formação intelectual como na formação para o mundo do trabalho”.

- Professores – As respostas foram em torno de sete considerações que se relacionam:

- na medida que objetiva a preparação para o mundo do trabalho, sem perder de vista o caráter político-crítico da sociedade capitalista, possibilitando o acesso ao ensino superior – sete respostas com essa essência;
- oferecendo sólida formação (teoria consistente voltada para a prática) – seis;
- implementando o currículo integrado, tendo o trabalho como princípio educativo – seis. “A definição dos pressupostos da formação dos profissionais da educação: o

trabalho como princípio educativo, [...] promove uma reflexão e ação pela superação da dualidade, na formação para o prosseguimento dos estudos e/ou para a atividade profissional”.

- quando todos os professores assumirem compromisso com a proposta – quatro;
- procurando superar a forma tradicional, fragmentada – três;
- quando concilia ensino de qualidade e postura cidadã – uma;
- na “tentativa real de integrar” – uma resposta. A professora complementa “Não é a nomenclatura que define. Assim, como a realidade é dual, a proposta tenta não sê-lo pela utilização da palavra integrado. Mesmo considerando a riqueza polissêmica das palavras, jamais haverá a superação se não houver uma prática comprometida, desde a política pública até o chão da escola”.

Como pudemos observar nos capítulos anteriores, na história da educação nacional sempre houve uma escola para os filhos da elite e outra para os filhos dos trabalhadores. A proposta do Curso Médio-Integrado pretende superar tal dualidade, rompendo com a formação voltada para o vestibular, com ênfase na memorização e também com a formação voltada, exclusivamente, para o mercado de trabalho, com ênfase na laboralidade.

A proposta pretende formar o cidadão/trabalhador, que precisa ter acesso aos saberes científicos, técnicos e tecnológicos requeridos pela contemporaneidade, sendo este um consenso entre todos os entrevistados/questionados. Vale destacar que a proposta em si não dará conta da integração – pressuposto que contribui a superação da realidade dual – sem que haja, por parte dos envolvidos, comprometimento com a proposta, bem como a efetivação do trabalho coletivo.

### **Como você caracteriza a concepção ético-política do Curso de Formação de Docentes – Médio-Integrado?**

- DEP/SEED - A concepção ético-política foi definida como a “norteadora da proposta do Curso Médio-Integrado”. A técnica pontuou que a formação do aluno é construída no movimento da integração, e na perspectiva da preparação para o mundo do trabalho, tendo também condições de prosseguir nos estudos.
- NRE – Uma caracteriza a concepção “numa perspectiva democrática” e a outra como a “busca da formação emancipadora do sujeito, rompendo com a empregabilidade. Para tanto, entende o trabalho como princípio educativo”.

A Coordenadora da Equipe de Ensino destacou que na concepção do curso em estudo há a participação dos professores, “através de vários encontros, reuniões, simpósios, capacitações, grupos de estudos e produções (Folhas, O.A.C., Livro Didático Público)”, por isso é democrática.

- Direção/Equipe Pedagógica – Tal questão recebeu respostas bem diferenciadas, além de uma que apresentou uma reflexão-questionamento: “[...] o ideal é que não exista uma educação para a elite e outra para a classe trabalhadora, mas, às vezes, me pergunto: será que, ao tentarmos fazer as duas coisas ao mesmo tempo, não acabamos fazendo de maneira incompleta as duas?”.

A concepção ético-política foi assim caracterizada:

\_ dentro de uma concepção progressista procura-se trabalhar com qualidade a formação acadêmica e profissional;

\_ a transmissão do conhecimento produzido pela humanidade deve acontecer nas dimensões ética, política, social, cultural, econômica e estética;

\_a escola, numa perspectiva progressista, tem como compromisso político contribuir para a democratização da sociedade, “difundindo da melhor forma possível a formação cultural e científica para todos”;

\_”a política de retomada da educação profissional, numa perspectiva democrática, deve estar comprometida com a formação humana dos alunos, considerando o homem em sua totalidade histórica”;

- Professores – Os posicionamentos foram extremos e muito diversos:

- a teoria da concepção não foi concretizada na prática – cinco professores;

- falta interação entre BNC e Parte Específica – quatro professores;

- solicita contextualização entre aluno-escola-sociedade, ou seja, a democratização do ensino – quatro professores;

- norteando ações para a diminuição das desigualdades sociais, articulando as propostas educacionais, o que contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária – quatro professores;

- tendo como pressuposto o trabalho como princípio educativo, “pensar e interpretar a formação de professores requer uma compreensão histórica” – dois professores;

- trabalhando com o aluno de forma clara e objetiva, sem “impor idéias” – dois professores;

- formar profissionalmente, capacitando o indivíduo para a continuidade na vida acadêmica – dois professores;
- concepção histórico-crítica – dois professores;
- “parece” que é direcionada no sentido do desenvolvimento múltiplo e valorização do ser cidadão – um professor;
- aponta para uma postura dialógica (práxis) que coloca o sujeito no centro do processo, considerando o trabalho como princípio educativo, na “elaboração da realidade e na formação do professor intelectual – aquele que tem consciência do projeto educativo e que participa de sua elaboração” – um professor;
- “a concepção é contraditória, o discurso é democrático e exalta a autonomia, mas a prática é autoritária e controlada. O curso integrado foi uma promessa de campanha, mas não há implementação de uma política pública na qual haja investimento” – uma professora.

A retomada da educação profissional, numa perspectiva democrática, está comprometida com a formação humana do aluno, considerando o homem em sua totalidade histórica. A ênfase desta formação está na centralidade do trabalho, tornando-o princípio educativo, como já discutimos no segundo capítulo. Assim, o trabalho, pela sua especificidade de ser uma atividade necessária a todos os seres humanos, constitui-se como dever e direito, ou seja, é uma condição da cidadania.

Acreditamos que a apreensão dos conhecimentos científicos, tecnológicos e histórico-sociais pela via escolarizada é o pressuposto para a concepção ético-política, que pauta-se na perspectiva da politecnicidade: desenvolvimento omnilateral do homem, que tem um embasamento progressista.

Como pudemos observar, muitos dos envolvidos não expressam clareza no entendimento no que tange a questão apresentada, o que dificulta a materialização da proposta. Há grandes divergências nas respostas, sobretudo dos professores. Percebemos que há uma leitura da proposta, haja vista os pontos abordados: concepção progressista, preparação para o mundo do trabalho, perspectiva democrática, formação humana... Contudo, considerando as diferentes interpretações, diagnosticamos ser necessário aprofundar os estudos em relação à mesma.

O quinto questionamento girou em torno da **concepção pedagógica do curso**.

- DEP/SEED – Foi colocado que esta concepção deve “considerar o princípio da integração. Penso que esta é uma categoria ainda em construção pelos professores e colégios que assumiram esta proposta”.
- NRE – Apontam que a concepção pedagógica “toma o trabalho como eixo norteador dos conteúdos; tendo como finalidade a formação de homens” e que “pensa na formação humana dos alunos, embasando a educação nos conhecimentos científicos, tecnológicos e histórico-sociais”.
- Direção/Equipe Pedagógica – A maioria das respostas foi em torno da concepção histórico-crítica, na linha progressista. Entretanto, houve uma crítica no que tange a falta de clareza da proposta e outra à falta de articulação entre as áreas. Identificamos, também, um ‘desabafo’: “[...] apesar de lermos muito e concordar com quase tudo o que lemos, na prática ainda adotamos medidas e posturas que não vão ao encontro dessa concepção”.

Registramos alguns comentários que foram acrescentados:

\_ há o propósito de se trabalhar os conteúdos de forma contextualizada, de maneira que formem para o exercício da cidadania;

\_ conceber o aluno como “sujeito de seu próprio conhecimento, mas também como ser social que necessita de conhecimento teórico para agir na sociedade”;

\_ o professor deve ser uma “ponte” entre o aluno e o conteúdo, que deve ser trabalhado “imbuído de significados”;

\_ o aprendizado deverá levar em conta o conhecimento científico em sua totalidade, integrado ao desempenho de um papel instrumental na formação da docência.

- Professores – A concepção pedagógica também foi definida de maneira divergente:

- de acordo com os documentos, a concepção é da pedagogia histórico-crítica – doze professores. Vale registrar algumas complementações: [...] “mas na prática existe uma ‘miscelânea’ de concepções”. [...] “a linha está voltada para uma postura transformadora”. “A concepção está seguindo em direção a uma tentativa de conciliação entre a teoria e a prática. A Pedagogia Histórico-Crítica tem apontado esse caminho”. “Percebo que a concepção pedagógica se baseia na filosofia marxista, basicamente aquela que se constrói a partir de Gramsci numa tentativa de implementar uma pedagogia histórico-crítica”.

- centrada no materialismo histórico – cinco professores; com uma observação: “mas há divergências de postura do próprio mantenedor”;

- “percebo a linha progressista, mas a realidade é um desafio” – um professor;
- há necessidade de maior integração entre os professores para que haja uma postura integradora – quatro professores;
- há necessidade de mais estudo – um professor;
- a concepção pedagógica pretende formar o cidadão crítico e responsável/ o “educador responsável” – três professores;
- ela deve contribuir para a formação do indivíduo – um professor;
- deve preparar tanto pessoal quanto profissionalmente – um professor.

A concepção pedagógica está diretamente ligada à reestruturação curricular, sendo que o currículo – integrado – deve estar fundamentado pelos princípios científicos e linguagens das diferentes tecnologias que caracterizam o processo de trabalho contemporâneo, tomadas em sua historicidade. Lembramos que a organização curricular da atual proposta do Curso de Formação de Docentes tem como princípios fundadores: o trabalho, a ciência e a cultura. Tais pontos foram abordados, superficialmente, pelas técnicas do DEP/SEED e NRE.

A articulação dialética entre a teoria e a prática, na perspectiva da práxis, proporciona a indissociabilidade entre as atividades manuais e intelectuais, o que é indispensável para o exercício da cidadania.

É claro que a concepção pedagógica deve estar em consonância com a ético-política. Entretanto, as respostas desta questão, apresentadas pelos profissionais que atuam no colégio, se relacionam mais com a questão anterior, o que evidencia o que já propusemos anteriormente: necessidade de aprofundar os estudos da atual proposta do curso.

A sexta questão (última para as técnicas da SEED e do NRE) foi alterada de acordo com a função ocupada, diferenciando apenas para os professores. **De que forma os professores podem desenvolver as ementas de suas disciplinas tendo como objetivo a formação para a cidadania?**

- DEP/SEED – A pedagoga respondeu que os envolvidos devem fazer uma opção clara e consciente pelo curso Médio-Integrado, no sentido de compreender os seus fundamentos teórico-metodológicos, bem como seus fundamentos de ordem conceitual.
- NRE – A pedagoga listou oito sugestões para os professores. Destacamos: “desenvolver o trabalho com segurança e confiabilidade; utilizar metodologias peculiares, a partir da integração das diferentes disciplinas; assumir a

responsabilidade de trabalhar de forma transdisciplinar e compreender que a produção do conhecimento deve estar articulado entre teoria e prática”. Já a segunda aponta a necessidade de se articular “conhecimento básico e conhecimento específico, favorecendo a participação no trabalho e nas relações sociais, proporcionando o exercício da ética e da cidadania”.

➤ Direção/Equipe Pedagógica – As respostas apontaram: a seleção dos conteúdos fundamentais, bem como sua contextualização; a valorização das experiências do aluno; o desenvolvimento de um “olhar crítico” sobre a realidade e a definição dos objetivos. Pontuamos, ainda, a consideração de uma integrante da Equipe que alertou da necessidade de se possibilitar “investigações que propiciem a reflexão sobre a prática da docência, analisando criticamente os pressupostos que articulem a pesquisa, o currículo e a proposta pedagógica, no sentido de potencializar meios para a superação dos desafios”.

➤ Professores (De que forma você pode [...]) – A maioria das respostas abordou o foco e a contextualização dos conteúdos, apontando que estes devem ser trabalhados de forma significativa, de maneira que possibilite o aluno a refletir criticamente sobre a sociedade em que vive. Outras ações também foram comentadas:

- acreditando no potencial do aluno;
- incentivando os alunos a argumentar e serem críticos, capazes de refletir sobre suas ações, “[...] proporcionando reflexões por parte do aluno/sujeito, fazendo com que conheça e entenda as razões pelas quais a sociedade é como é, está como está. Através disto o sujeito pode questionar e transformar”.
- “motivando o interesse e a participação”;
- tendo clareza nos objetivos que se pretende atingir, a partir do desenvolvimento de uma prática consciente;
- trabalhando os aspectos estruturais da relação educação-sociedade, focando a pluralidade cultural e a diversidade, na tentativa de superar as desigualdades;
- “[...] procuro contato com professores de outras áreas. Saber o que eles trabalham e tento estabelecer relação de conteúdos entre as disciplinas, buscando significado para o conteúdo no cotidiano escolar” (professora da BNC);
- “Tendo a emancipação do aluno como objetivo principal; levar o aluno à apropriação e produção do saber; reelaborar constantemente a relação teoria-prática

docente; ajudar a se auto-construir como aluno pesquisador; ser um professor leitor/pesquisador”.

Conhecer os fundamentos teórico-metodológicos da proposta do Curso de Formação de Docentes pela oferta do Médio-Integrado é, indiscutivelmente, o principal aspecto para o desenvolvimento das ementas das disciplinas. Entretanto, observamos que apenas uma parte dos envolvidos demonstra conhecer tais fundamentos.

Rodrigues (1998) alerta em relação à elaboração do planejamento e comenta que se este for feito de forma coletiva, ou seja, pelo grupo de professores, não há necessidade, no decorrer do ano, em se desenvolver projetos inter ou transdisciplinares. O educador chama atenção para o fato de que quando os professores se reúnem para elaborar o planejamento anual devem partir do pressuposto de que o objetivo da educação escolar é a preparação dos alunos para o exercício pleno da cidadania. Para tanto, por meio do processo educacional, devem preparar os alunos para que estes compreendam a realidade em que vivem e, simultaneamente, prepará-los para a participação efetiva no processo de mudança dessa realidade.

Desta forma, acreditamos que as respostas apresentadas, principalmente por alguns professores da instituição, são coerentes com o desenvolvimento das ementas tendo como objetivo a formação da cidadania. Todavia, uma dúvida se instala: as preocupações registradas pelos professores são uma constante em todo o grupo? Sabemos, pela observação da prática cotidiana, que muitos docentes realmente apresentam tal preocupação, mas que a totalidade está longe de ser atingida.

O instigante questionamento apresentado apenas para os que atuam no colégio, objetivou apontar a **distância entre a realidade da escola e do ideal que se deseja**.

- Direção/Equipe Pedagógica – Foi comentado, novamente, a postura diferenciada entre a BNC e a Parte Específica, “embora haja esforço para que o equilíbrio aconteça”, destaca uma pedagoga. Uma resposta apontou que a falta de compromisso de alguns profissionais e alunos dificultam a caminhada para o ideal. Outra destacou que o ideal “talvez seja utópico”, mas aconteceria se todos os profissionais estivessem comprometidos com o que

está proposto no PPP. Descrevemos três apontamentos: dois expressam que a distância é mínima e outro que esta não existe:

\_ “[...] a proposta é significativa e transformadora. No entanto é necessário que a escola contribua para que a prática docente seja refletida constantemente e trabalhada de forma unificada”;

\_ “Estou iniciando meu trabalho nesta escola, e com orgulho percebo a grande diferença, a preocupação com a formação [...]. Percebo, também, a luta e empenho de todos, na busca da melhoria. Assim a cada dia, com pequenos passos, nos aproximamos desta ‘escola ideal’”;

\_ “Não existe distância entre escola e realidade, o que existe é a distância do sujeito com ele próprio e com os conteúdos, com o objeto, com o conhecimento, com a sabedoria. É claro que o professor deve ser um mediador de primeira grandeza, ou seja, um mediador pesquisador que viva com eficiência numa sociedade pedagógica”. Registramos tal depoimento apesar de identificar a interpretação equivocada da pedagoga.

➤ Professores – Apenas uma resposta foi de que a distância “é muito grande” (sem justificativa), quatro apontaram que “não existe distância”, já que “mesmo com dificuldades nossa escola cumpre a função de socializar os conhecimentos e esforça-se para uma prática cidadã”. Três professores apontaram que a distância dá-se apenas em relação aos recursos físicos, pois falta apoio do mantenedor. Dois comentaram que a escola não é ideal devido a pouca autonomia que possui. Uma outra resposta afirmou que “ainda não atingimos, mas este ideal se concretizará pelas mãos daqueles que fazem o cotidiano escolar”. Três professores afirmaram que “não está muito distante”, e justificaram:

- “Creio que a grande riqueza está na diminuição da distância existente. Essa se dá na medida em que nós professores estivermos comprometidos com a educação e por conseqüência com nossos alunos [...] É preciso dizer ainda que, além da nossa vontade, é preciso também vontade política, afinal uma educação de qualidade perpassa pelo investimento [...] não com ‘investimentos’ em alguns projetos, como FERA e Com.ciência, que visam apenas a projeção político-partidária”;

- “[...] pois a identidade do Colégio Estadual Cristo Rei foi construída e é constantemente realimentada, pelos mecanismos de estudos, lutas e reconhecimento na comunidade”;

- “[...] um avanço parece ser muito claro: a vontade de estudar que efetivamente acontece em grande parte dos professores. De outro lado, parece ser necessário rever certas posturas e concepções [...]”.

Considerando as respostas apresentadas, concluímos que a distância da ‘escola ideal’ realmente existe, pois até os apontamentos positivos registraram alguma dificuldade/obstáculo. Todavia, percebemos um grande compromisso, por parte dos envolvidos, em minimizá-la. Nogueira, ao escrever o prefácio do livro de Soares, nos consola, pois registra a angústia em relação à referida instituição

Não há, seguramente, nos dias de hoje, questão mais estratégica e, por isso mesmo, mais polêmica e apaixonante, do que a da escola. Ela nos angustia e nos confunde, tanto porque somos bombardeados a todo momento pela idéia de que a educação é a senha de acesso ao futuro, quanto porque estamos muito insatisfeitos com a escola que temos. Ficamos incomodados porque queremos nos convencer da importância decisiva da escola e porque nos desiludimos com a escola realmente existente (NOGUEIRA *apud* SOARES, 2000, p. 01).

Desta forma, diagnosticamos que a insatisfação tem como consequência a mobilização para que a escola ideal se concretize, o que é uma característica latente nos profissionais que atuam no Colégio Cristo Rei. E pensando bem: será que existe uma escola ideal? Ou é exatamente este ‘caminhar para’ que alimenta sua existência?

O encaminhamento com a categoria Funcionários foi diferenciado, com eles foram realizadas entrevistas semi-estruturadas. Tal instrumento foi escolhido pelos mesmos quando indagados em relação à colaboração na realização da pesquisa. No entanto, como muitos se sentem inibidos, mesmo diante da colocação da importância de seus papéis, um funcionário do setor administrativo realizou as entrevistas, sendo posteriormente entrevistado. Participaram das entrevistas dez funcionários: 4 do setor administrativo e 6 do serviço de apoio.

A primeira questão foi composta, na verdade, por duas: **Você conhece o PPP do colégio? Como foi a sua participação na reelaboração deste documento?** Todos alegaram saber da existência e da importância do documento, disseram que ele “dita as regras do colégio” e que “tudo que está lá, todos devem

seguir” (mas comentaram que não gostariam de ler o documento todo). Contudo, apenas os funcionários administrativos demonstraram conhecer seu teor. Foi colocado que o PPP “é um plano de ação do colégio, que norteia a filosofia educacional proposta pela instituição de ensino e, ainda, contém informações técnicas sobre a mesma”.

Quanto à participação na reelaboração, todos recordaram da capacitação na qual a diretora “montou um quadro da escola que temos e queremos” e “falou da filosofia e da inclusão dos alunos com deficiência”. Na referida capacitação (fevereiro de 2005) todos os profissionais do colégio, coletivamente, realizaram a leitura, reflexão e debates dos textos propostos. Mas a participação deu-se, efetivamente, por meio dos representantes do segmento no Conselho Escolar, os quais apresentaram sugestões extraídas do dia-a-dia dos funcionários administrativos e equipe de apoio em suas atividades profissionais.

#### **Você se sente valorizado no desenvolvimento de suas funções?**

Apontaram que “agora sim”, pois desde o ano passado eles têm oportunidade de fazer cursos e estudar (em Faxinal do Céu e no colégio). Sentem-se respeitados pelos alunos, por “alguns professores” e acham que suas atividades são “elogiadas pela direção”. Destacaram a importância do concurso público, mesmo que a equipe de apoio apresente receio quanto a não aprovação, afinal “todo mundo tem medo de fazer prova”. Acreditam que podem colaborar na formação dos alunos, citaram alguns “casos”, inclusive, quando conversam com as alunas e as encaminham para a equipe pedagógica.

Ao serem questionados em relação ao **conceito de cidadania e se acontece sua formação no colégio**, todos apontaram que saber dos seus direitos e deveres é o que caracteriza a cidadania.

No que diz respeito ao papel do colégio na formação da cidadania, expressaram que “não tem colégio melhor, as meninas aprendem tudo, mesmo se não forem professoras, elas vão casar e ser mães”. Alegaram que os professores são ótimos e que “todo mundo se preocupa com os alunos”.

#### **Como aspectos positivos da gestão do colégio**, destacaram:

- filosofia, “essencialmente, democrática da direção na tomada de decisões”;
- grande comprometimento da direção no intuito de atingir resultados satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem;

- a clara compreensão por parte do gestor escolar da realidade econômica, social e cultural da comunidade do colégio, sendo que tais características são consideradas nas ações da instituição.

Já quanto aos **aspectos negativos da gestão**, apresentaram sugestões:

- uma ação mais efetiva no elo entre as atividades pedagógicas e administrativas quanto à tramitação de dados e informações que devem ser repassadas;
- as determinações (da direção) devem ser mais contundentes no sentido de esclarecer as atividades individuais de cada funcionário da equipe de apoio e seus limites, para os mesmos e para os demais segmentos da escola, principalmente para os professores.

Os funcionários não docentes estão em processo de reconstrução de sua identidade profissional, buscando redefinir sua posição e seu reconhecimento no mundo do trabalho, no campo da educação. Desta forma, o fazer profissional dos funcionários das escolas públicas está sendo refletido, pois o cotidiano atual está em transformação. O caminhar, nesse sentido, é muito recente.

Considerando então, que o envolvimento com as questões pedagógicas foi, historicamente, uma responsabilidade apenas da Equipe e do Corpo Docente, percebemos que o setor administrativo do colégio apresenta relativo entendimento da mesma. Identificamos, também, um visível compromisso, por parte dos funcionários, em assumir o papel de 'profissionais da educação'.

Em 2004, ano da implantação da nova matriz curricular, foram realizadas 210 matrículas na 1ª série (sendo apenas sete do sexo masculino), divididas em seis turmas (o maior número de turmas iniciais da história do colégio): duas no período matutino e quatro no vespertino. Vale registrar que alguns alunos já haviam cursado a 1ª série da outra matriz e reprovaram, iniciando novamente o curso com a nova matriz vigente. Ao verificar o Relatório Final – 2004, pudemos verificar que vinte e oito alunos desistiram do curso, trinta e três solicitaram transferência e quarenta e seis reprovaram. Dos alunos aprovados, os 103 efetivaram matrícula em 2005, unindo-se a duas outras matrículas. Os 105 alunos foram divididos em três turmas: uma no período matutino (38 alunos) e duas no vespertino (67 alunos). Destes, houve sete desistências, quinze transferências e treze reprovações.

No presente ano letivo (2006) os setenta alunos que iniciaram (e reiniciaram) o curso em 2004 renovaram suas matrículas na terceira série, que com outros dois<sup>21</sup> foram divididos em duas turmas, uma em cada período do diurno: 34 no matutino e 38 no vespertino. Em setembro do corrente o número sofreu alteração, houve cinco desistências e duas transferências por motivo de mudança. Três desistências foram justificadas: uma aluna foi trabalhar no Japão, outra em São Paulo e a terceira alegou grande dificuldade em conciliar o trabalho, os dois filhos com pouca idade e a escola. Todavia, duas alunas desistentes não foram localizadas pela Orientação Educacional, e também não procuraram o colégio para solicitar documentação. Atualmente, freqüentam a 3ª série, sessenta e cinco Alunos. Estes foram a população alvo de nosso estudo, ou seja, responderam questionário para a presente pesquisa: 64 do sexo feminino e um do sexo masculino.

A parte inicial do instrumento constava de informações gerais. A média da idade dos alunos é de 18 anos. Em relação ao município onde residem, 44% moram em Cornélio Procópio e 66% em municípios da região (Congonhinhas, Leópolis, Nova América da Colina, Nova Fátima, São Sebastião da Amoreira e Uraí) ou no distrito de Congonhas, que faz parte do município de Cornélio Procópio. O ano de ingresso de 55% dos alunos é 2004, sendo que dez (45%) ingressaram no colégio em outros anos: duas em 2002 e sete em 2003.

No que tange a estágio remunerado, 65% não possuem. Dos 35% que possuem (vinte e dois alunos): uma trabalha no comércio (loja de bijouterias); uma em uma academia de ginástica (realiza recreação com as crianças); uma é atendente na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio (FAFICOP); duas trabalham em Postos de Saúde Municipais; cinco em escolas (uma de rede privada) e doze em Centros de Atendimento de Educação Infantil. Os contratos são firmados por meio das Prefeituras Municipais e do Centro de Integração Empresa-Escola do Paraná (CIEE/PR).

A primeira questão “**Por que escolheu este colégio?**” obteve as respostas:

- ❖ 27,9% - pelo curso que oferta (Formação de Docentes)
- ❖ 4,6% - pela qualidade social da educação (Ensino Médio)

---

<sup>21</sup> Alunos que cursaram outra matriz em anos anteriores e retornaram em 2006. Houve verificação de matriz e histórico escolar e, após análise, foram matriculados na 3ª série, tendo a responsabilidade de fazer algumas adaptações de disciplinas de séries anteriores.

- ❖ 51,1%- por proporcionar também, além do Ensino Médio, uma habilitação profissional
- ❖ 16,2% - não foi opção pessoal.

**Você pretende atuar como docente da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental?**

- ❖ 44,1% não pretendem atuar no magistério
- ❖ 55,8% aspiram à função docente.

Em relação à **pretensão em cursar o ensino superior**: 6,9% não pretendem, enquanto todos os demais apresentam a intenção. Os cursos aspirados são:

- ❖ Pedagogia – 37,2%
  - ❖ Educação Física – 6,9%
  - ❖ Matemática, Nutrição, Enfermagem, Fisioterapia e Direito – 4,6% (cada curso)
  - ❖ História, Biologia, Geografia, Música, Psicologia, Farmácia, Publicidade, Medicina e Academia Militar – 2,3% (cada curso)
- Letras (4,6%) foi apontado como segunda opção; assim como Engenharia e Artes Cênicas (1,5% cada curso).

Duas alunas (3%) não escolheram o curso, mas pretendem cursar o ensino superior, enquanto três registraram que têm intenção de fazer especialização, sendo que uma é em Educação Especial.

Todos os alunos concordam que **as disciplinas abordam as questões sociais e temas pertinentes à formação do cidadão**. Todavia, 6 alunos (9,2%) apontaram que isso ocorre raramente; 3 alunos (4,6%) com alguma frequência e 56 alunos (86, 1%) que as questões sociais são sempre abordadas.

A quinta questão solicitava que o aluno enumerasse **cinco disciplinas que colaboraram e/ou colaboram para que ele compreenda a realidade em que vive, contribuindo para a formação de um cidadão emancipado**. Com exceção da disciplina de Arte, todas foram citadas. A disciplina que mais foi apontada como 1ª opção foi Fundamentos Sociológicos e a 2ª foi Concepções Norteadoras da Educação Especial, ambas da 2ª série, contudo, as disciplinas que mais foram citadas são:

- ❖ Língua Portuguesa – 58% dos alunos indicaram sua relevância
- ❖ Concepções Norteadoras da Educação Especial – 53%
- ❖ Matemática – 51,1%
- ❖ Fundamentos Psicológicos – 41,8%

- ❖ Fundamentos Sociológicos e Estágio Curricular Supervisionado – 39,5%
- ❖ Fundamentos Filosóficos, TPEI, Biologia, Educação Física e Língua Inglesa foram disciplinas destacadas por 34,8% dos alunos, as demais apresentaram porcentagens inferiores.

A última questão **“Você acredita que o curso forme cidadãos emancipados?”** obteve apenas uma resposta negativa (1,5%), mas quase uma totalidade de afirmações (64 alunos, 98,4%).

A justificativa da negação versa na continuidade dos estudos: “porque ainda tenho que cursar uma faculdade e vários cursos: mestrado, doutorado, por exemplo. Se quisermos ser cidadãos independentes teremos que nos aperfeiçoar no curso que escolhermos”.

Já as afirmações caracterizaram o cidadão emancipado como alguém que sabe dos seus direitos e deveres, é participativo, é independente. “[...] é alguém que pode conseguir emprego sem depender de pai ou marido, que resolve seus próprios problemas, tem seu próprio dinheiro, pois tem seu trabalho”.

Destacamos algumas considerações no que tange à escola e ao curso, bem como sua relação com a formação do cidadão emancipado. Registramos, então, a ‘voz’ dos alunos:

- ❖ destacando a questão do ensino:

- “[...] no Colégio Cristo Rei nos é proporcionado conhecimento que serve tanto para nossa vida, como para nossa vida escolar”. “Aqui temos ensino de qualidade, que capacita o cidadão não só a seguir a prática docente, mas sim ampliar novos horizontes”.

- “[...] é só através dos estudos que se pode vir a ser independente e ser um grande profissional na área que irá atuar”.

- “[...] alguns professores se preocupam com os conteúdos, o que nos possibilita bom desenvolvimento”;

- ❖ apontando a contribuição do curso para a formação da cidadania:

- “No curso aprendemos sobre nossos direitos e deveres como cidadãos e como futuros profissionais da educação infantil”.

- “O colégio oferece base suficiente para podermos seguir em frente, não só estudando, mas também como cidadãos”.

- “O curso abriu meus olhos, me deixou mais madura para encarar desafios. É excelente, e vai ajudar na minha profissionalização como pedagoga”.

- “Além do curso formar profissionalmente, contribui para minha formação pessoal independente, influenciando no meu futuro”. “[...] forma cidadãos conscientes”.
- “[...] no curso discutimos muito sobre cidadania, entre outros aspectos. Isso me ajuda a ser um cidadão emancipado”.
- “Aqui exponho minhas idéias, posso criticar, é por isso que a escola me ajuda a ter autonomia e ser independente”;
- ❖ abordando sobre o ‘mundo do trabalho’:
  - “O curso possibilita a pessoa ter mais oportunidade de emprego e se tornar independente financeiramente”.
  - “[...] pela qualidade do curso e pela habilitação profissional, o colégio oferece uma chance para me desenvolver profissionalmente e ter um currículo excelente para prestar concurso”.
  - “Aqui recebemos orientações para ingressar no mercado de trabalho, tanto a nível teórico como na prática”.

Ao analisar as respostas dos alunos concluímos que a escolha pelo colégio dá-se mais pela profissionalização no Ensino Médio do que propriamente pelo curso que este oferta, ou seja, a necessidade de atuar ‘precocemente’ no ‘mundo do trabalho’ é uma realidade dos jovens da escola pública.

A segunda questão confirmou tal dado, já que 44,1% dos alunos não pretendem atuar no magistério. Entretanto, embora apenas 27,9% dos alunos tenham escolhido o colégio pelo curso, 55,8% aspiram à função docente. Tal fato justifica-se que a opção pela docência não é, necessariamente, a da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, mas em outras etapas da Educação Básica, o que foi também reafirmado na terceira questão.

A grande maioria dos alunos (93,1%) pretende ingressar no ensino superior, o que caracteriza que a formação docente em nível médio é uma etapa intermediária na vida acadêmica dos alunos, e não conclusiva. Destes, 57,9% aspiram cursos que se relacionam com o exercício do magistério (Pedagogia, Educação Física, Matemática, História, Biologia, Geografia e Música). Todavia, outros cursos foram apontados, o que nos possibilita evidenciar a qualidade social do ensino ofertado pelo colégio, pois proporciona a continuidade dos estudos.

A totalidade dos questionados afirmou que as disciplinas abordam as questões sociais e temas pertinentes à formação do cidadão. No entanto, houve diferenciação da freqüência, sendo que 86,1% dos alunos apontaram que tais

questões são sempre abordadas. As disciplinas, na visão dos alunos, que mais contribuem para o entendimento da realidade – embora os professores da Parte Específica tenham ‘condenado’ as disciplinas da BNC – foram Língua Portuguesa (58%), Concepções Norteadoras da Educação Especial (53%) e Matemática (51,1%), ou seja, duas disciplinas da BNC. Destacamos que disciplinas da Parte Específica foram apontadas, o que era, realmente, esperado, haja vista que o ‘carro-chefe’ do curso são tais disciplinas.

Não diferentemente das demais categorias analisadas, para os alunos, ser cidadão é aquele que sabe dos seus direitos e deveres e participa da sociedade em que vive. Foi apontado, ainda, que ser cidadão é ser independente. Ser independente, neste caso, tem relação com o trabalho no sentido de laboralidade, ou seja, quem tem emprego, tem salário; pode resolver seus problemas, pode satisfazer suas necessidades. Portanto, quem tem trabalho-emprego é cidadão.

Sessenta e quatro alunos afirmaram que o curso forma cidadãos emancipados. Apenas uma resposta foi negativa. Contudo, a justificativa da negação indica a preocupação com a continuidade/aprofundamento dos estudos, o que caracteriza uma percepção que demonstra a questão da cidadania.

Quanto às justificativas para as afirmações, pudemos perceber a importância dos conteúdos e do conhecimento socializado no curso, bem como a contribuição do mesmo para a formação da cidadania. Chamou-nos atenção uma colocação, “alguns professores se preocupam com os conteúdos, o que nos possibilita bom desenvolvimento”. Acreditamos que este é o caminho, que deve ser assumido por todos, e não por ‘alguns’, o da socialização dos conteúdos das disciplinas. O trabalho com os conteúdos, então, assume outra perspectiva – não da educação tradicional, de mera transmissão/informação – mas por meio do conhecimento, desvelar a realidade e sendo instrumentalizado também por ele (conhecimento), poder transformá-la, ou seja, o trabalho com os conteúdos assume a perspectiva da formação.

Nos depoimentos ficou latente, também, a preocupação com o ‘emprego’ e a possibilidade que a educação profissional oportuniza. Acreditamos, assim, a partir das respostas dadas, que o objetivo do curso Médio-Integrado, mesmo com limitações, tem sido alcançado.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta etapa, de finalização do presente estudo, tecemos considerações em relação ao desenvolvimento da pesquisa. Para tanto, retomamos nosso problema propulsor: nossa inquietação diante da complexidade e da polêmica da formação de professores em nível médio, bem como nossa preocupação com o principal objetivo da instituição escolar. Assim, partimos dos questionamentos:

**O Colégio Estadual Cristo Rei – Ensino Normal tem Projeto Político Pedagógico (PPP) comprometido com as questões sociais, cujo eixo vertebrador é a formação da cidadania? De que forma a cidadania é contemplada no PPP deste colégio?**

Diante das questões propostas, que se tornaram também nosso objetivo geral, iniciamos pelos apontamentos em relação ao histórico da educação profissional e do Curso de Formação de Docentes no Brasil, no estado do Paraná e no município de Cornélio Procopio.

Abordamos as diversas alterações na política e, em consequência, na legislação – que dita as ‘normas’ para a oferta do referido curso – caracterizando uma história, nos três âmbitos apresentados, de interesses que não são os da camada popular e dos educadores progressistas, mas de grupos de elite que assumem o poder. Concluimos que, no Brasil, a educação foi, durante muito tempo, privilégio de uma minoria e, afirmar seu valor social exige mudança concreta de concepções. Entretanto, as ‘tais’ mudanças que vêm ocorrendo mantêm um projeto político que o conduz a um país sem uma educação que objetive a formação humana, sem trabalho e sem a cidadania com a qual comungamos.

O primeiro capítulo, portanto, subsidiou a compreensão da descontinuidade das políticas públicas implementadas, ou seja, dos mandos e desmandos que marcam o histórico da educação profissional e do Curso de Formação de Docentes no país.

Na tentativa de responder às questões, levantamos os objetivos específicos do estudo:

- Conceituar cidadania no contexto da sociedade contemporânea, apontando de que maneira esta é compreendida na comunidade escolar.

Considerando a estreita relação entre o segundo e o terceiro capítulo, apresentamos o conceito de cidadania dos autores selecionados e da população alvo da pesquisa. Observamos que, dentre os envolvidos, o conceito disseminado fica em torno do senso comum, restringindo-se à ‘consciência dos direitos e deveres’. No entanto, a questão de quais são estes direitos e em que sociedade, foi citada de forma muito superficial. Se acreditarmos que o homem só é cidadão se, efetivamente, puder usufruir dos bens materiais, simbólicos e políticos, satisfazendo, com tais bens, as necessidades de sua existência física, subjetiva e social, respectivamente; a cidadania está distante de ser materializada na sociedade capitalista que vivemos, na qual há a exploração perversa de supostos cidadãos. Cabe à escola, portanto, um desafio: socializar conceitos mais aprofundados, demonstrando a relação do termo com as teorias de Estado, além da constatação das contradições sociais que observamos na sociedade contemporânea.

- Identificar de que forma as questões relacionadas à cidadania perpassam o Projeto Político Pedagógico do Colégio Cristo Rei.

Pudemos perceber, principalmente no estudo de caso, que a cidadania é ‘teoricamente’ contemplada no PPP do colégio *locus* da pesquisa e, sendo ‘teoricamente’ contemplada, corre o risco de esvaziamento do sentido, já que é implementada em outra dimensão, em outro conceito.

Como registramos, a preocupação com a ‘educação para a cidadania’ remonta a pensadores como Aristóteles, pois nasceu das idéias gregas de isonomia e isegoria<sup>22</sup>, constituindo-se como um ideal educativo e de luta. Assim, é importante destacar que por ser um ideal, torna-se, no cotidiano escolar, mais um desafio: implementar ações coletivas que concretizem, de fato, a ‘educação para a cidadania’, ou seja, a socialização de conhecimentos que possibilitem ao jovem compreender a realidade, proporcionando-os ‘ferramentas’ para que possam modificá-la.

- Analisar a matriz curricular vigente no Curso de Formação de Docentes – nível médio, modalidade normal.

A matriz curricular vigente – como resultado de uma concepção diferenciada, assumida pelo DEP/SEED, na gestão do atual governo – apesar de

---

<sup>22</sup>Isegoria: vocábulo que não está no Aurélio, é um conceito oriundo da democracia grega; consiste no direito que todos os cidadãos tinham de manifestar sua opinião política na ágora, a praça onde se reuniam as assembléias do povo. ([www.sualingua.com.br](http://www.sualingua.com.br)).

necessitar de alguns ‘ajustes’ quanto à distribuição de carga horária entre as disciplinas, apresenta pressupostos condizentes com a formação da cidadania que comungamos. A oferta do ‘Curso Normal’ na forma do Médio-Integrado, possibilita a profissionalização nesta etapa da Educação Básica, uma necessidade do jovem da camada popular.

Enfim, após muitos tropeços, muitas lutas, o Curso de Formação de Docentes ‘voltou’ no Paraná, o que é um passo, uma conquista. Todavia, o percurso segue...

Importante apontar que muitos dos que procuram o curso já são ‘alunos-trabalhadores’ e apesar de vivermos no século da escola ‘inclusiva’, da escola para todos, as oportunidades diferenciadas que a instituição poderia proporcionar para que estes freqüentem o curso não são possibilitadas por ‘ordens superiores’... os mandos permanecem. Desta forma, tristemente constatamos que a educação continua sendo um privilégio – de alguns mais, é fato, mas um privilégio – e a escola continua sendo excludente. No entanto, este é um aspecto a ser abordado em outro momento. O percurso segue...

A escola ideal, portanto, não é realidade. Há muito o que caminhar. Porém, identificamos que o caminhar não é mais tão sozinho, muitos educadores, pelo menos no Colégio Cristo Rei, seguem juntos, com o mesmo objetivo: alcançar a escola ideal. Há, ainda, muitas lutas...

E este caminhar nos leva a acreditar que a escola é sim o espaço possível para se construir uma sociedade diferente, o que nos remete ao maior dos desafios: priorizar um processo educacional voltado para uma democracia social e econômica. A educação para a cidadania só pode ter como objetivo promover a igualdade, e não estabelecer distinções sociais. Daí a grande relevância social de sua ação. Por isso acreditamos na escola, principalmente na escola que seja realmente comprometida com a “formação de gente que forma gente”, tendo como principal essência a valorização da pessoa, a valorização do cidadão.

## REFERÊNCIAS

ANDE. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: Cortez, 1990.

ARANHA, Maria Lourdes de A. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 2000.

ARAÚJO, Ulisses (revisor técnico). **Temas Transversais em Educação**. Bases para uma formação integral. Madri: Ática, 1998.

ARROYO, Miguel. Trabalho – educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Ofício de Mestre**. Imagens e Auto-Imagens. Petrópolis: Vozes, 2002.

AZEVEDO, José Clovis de. **Escola Cidadã**: desafios, diálogos e travessias. Petrópolis: Vozes, 2000.

BICUDO, Maria Aparecida V. (org.). **Formação de Professores?** Da incerteza à compreensão. Bauru: EDUSC, 2003.

BORSATO, Elizabeth. A sala de aula na cotidianidade. In: BERBEL, Neusi. **Questões de Ensino na Universidade**: conversas com quem gosta de aprender para ensinar. Londrina: Editora UEL, 1998.

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasil: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Projeto de LDB: Substitutivo do Relator, Deputado Jorge Hage. In: **Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo**. Câmara dos Deputados, agosto de 1989.

\_\_\_\_\_. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental**. Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. MEC/SEF. **Referenciais para a Formação de Professores**. Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. MEC/SEMTEC. Diretoria de Ensino Médio e Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica. **Decreto n. 5154/2004**.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. **Resolução n. 02** de 19 de abril de 1999 - institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade normal.

\_\_\_\_\_. CNE. **Lei n.9394**, de 20/12/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília.

BRASIL.MEC/CNE/CEB. **Resolução n.04/99**: introduzindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 1999.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel e NOSELLA, Paolo. **Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BUZZI, Arcângelo. **Introdução ao pensar**. Petrópolis: Vozes, 1980.

CARVALHO, José Sérgio. Podem a ética e a cidadania ser ensinadas? In: CARVALHO, José Sérgio (org). **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004.

CHOMSKY, Noam. **Os Novos Senhores da Humanidade**. Jornal Folha de São Paulo. São Paulo: Caderno Mais, 25 de abr. de 1993.

CIAVATTTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (et al). **Ensino Médio Integrado. Concepções e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CORTINA, Adela e MARTÍÍNEZ, Emílio. **Ética**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Loyola, 2005.

CUNHA, Luiz Antonio. Os parâmetros curriculares para o ensino fundamental. Convívio e ética. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.99, nov.1996.

DALAROSA, Adair Ângelo. Globalização, Neoliberalismo e a Questão da Transversalidade. In: LOMBARDI, José Claudinei (org). **Globalização, pós-modernidade e educação**. História, Filosofia e Temas Transversais. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador: UnC, 2001

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

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. Campinas: Papirus, 1997.

\_\_\_\_\_. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

FAZENDA, Ivani. (org.). **Dicionário em Construção – Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Nilda T. **Cidadania: uma questão para a educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FERRETTI, Celso João. A educação profissional e as novas exigências na formação de professores e nas práticas pedagógicas: uma análise crítica. Adaptação do artigo A reforma do ensino médio: uma crítica em três níveis. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**. Universidade Federal do Piauí, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, M. (org). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Coleção O Sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio (et al). **Ensino Médio Integrado**. Concepções e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. Educação, trabalho e ética. Desafios e perspectivas. In: LOMBARDI, José Claudinei e GOERGEN, Pedro (org). **Ética e Educação**. Reflexões filosóficas e históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 1983.

\_\_\_\_\_. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. Série Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: Scipione, 1989.

GALLO, Silvio. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: entre oficial e o alternativo**. Texto preparado para a mesa redonda “Propostas curriculares: entre o oficial e o alternativo”, na 23ª Reunião Anual da ANPEd (Caxambu, de 24 a 28 de setembro de 2000).

GARCIA, Sandra Regina de O. e FERREIRA, Eliza Bartolozzi. O ensino médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (et al). **Ensino Médio Integrado. Concepções e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

GONÇALVES, Maria Dativa de S. Por que lutar por uma lei que defina o sistema estadual de ensino no Paraná? **Caderno Pedagógico** n.2. APP-Sindicato. Curitiba, PR, março – 1999.

GOERGEN, Pedro. Ética e Educação: o que pode a escola? In: LOMBARDI, José Claudinei e GOERGEN, Pedro (org). **Ética e Educação**. Reflexões filosóficas e históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.

GORNI, Doralice Aparecida P. Ensino Fundamental no Paraná (1985 – 1997) análise e perspectivas. In: HIDALGO, Ângela Maria e SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli (org). **Educação e Estado**. As mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. Londrina: Ed. UEL, 2001.

HIDALGO, Ângela Maria. Tendências contemporâneas da privatização do Ensino Público: o caso do Estado do Paraná. In: HIDALGO, Ângela Maria e SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli (org). **Educação e Estado**. As mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. Londrina: Ed. UEL, 2001.

KRAWCZYK, Nora Rut. **Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania?** Educação e Sociedade. vol.26 n.92. Campinas, 2005.

KÜENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

LALANDE, André. **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**. Teoria e Prática. Goiânia: Ed. Alternativa, 2001.

LIMA FILHO, Domingues Leite. **Desafios para a expansão e democratização da educação profissional e sua relação com a educação básica no contexto atual**. Texto avulso apresentado ao II Congresso Paranaense de Educação Profissional. Faxinal do Céu – PR, outubro de 2004.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1997.

LOMBARDI, José Claudinei (org). **Pesquisa em Educação**. História, Filosofia e Temas Transversais. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 1999.

\_\_\_\_\_. **Globalização, pós-modernidade e educação**. História, Filosofia e Temas Transversais. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2001.

LOMBARDI, José Claudinei. Ética, Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais: algumas reflexões histórico-filosóficas. In: LOMBARDI, José Claudinei e GOERGEN, Pedro (org). **Ética e Educação**. Reflexões filosóficas e históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.

LOMBARDI, José Claudinei e GOERGEN, Pedro (org). **Ética e Educação**. Reflexões filosóficas e históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.

LUKÁCS, Georg. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. Temas de Ciências Humanas – n. 4. São Paulo, 1978.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é cidadania**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MARX, Karl. **O capital**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1982.

MIGUEL, Maria Elisabeth. Políticas educacionais, modelos pedagógicos e movimentos sociais no contexto paranaense. In: MIGUEL, Maria Elisabeth e CORRÊA, Rosa Lydia (org.). **A educação escolar em perspectiva histórica**. Campinas: Autores Associados, 2005.

MIRANDA, Marília Faria de. **Num quintal da globalização**. Reflexos do processo de “Occidentalização do Mundo” na educação brasileira. Tese de Doutorado. Marília, SP: 2000.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento pedagógico em um quintal da globalização** (texto adaptado da tese de doutoramento para a utilização na disciplina do Programa de Mestrado em Educação – Pensamento Pedagógico Brasileiro). Londrina, PR, 2005.

MORAIS, Regis. **O que é ensinar**. São Paulo: EPU, 1986.

NEVES, Lúcia Maria W. (org). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2000.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Prefácio. In: SOARES, Rosemary Dori. **Gramsci, o Estado e a escola**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

NORONHA, Olinda Maria. A luta pela ampliação das oportunidades escolares (1950 – 1990). In: NORONHA, Olinda Maria (et al). **História da Educação**. A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994 (Coleção Aprender & Ensinar).

NOSELLA, Paolo. Trabalho e educação. Do tripalium da escravatura ao labor da burguesia. Do labor da burguesia à poiésis. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Trabalho e conhecimento**, dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_. Gramsci. **Revista Nova Escola: Grandes Pensadores**. vol.1. Edição Especial, 2003.

NÓVOA, Antonio. Jornal do Brasil, Caderno “Empregos e Educação para o Trabalho”, 13/05/1999.

NUNES, César. Filosofia, Dialética e Educação: elementos para uma abordagem da Sexualidade para além da transversalidade. In: LOMBARDI, José Claudinei (org). **Globalização, pós-modernidade e educação**. História, Filosofia e Temas Transversais. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2001.

PAGNI, Pedro A. **Do Manifesto de 1932 à construção de um saber pedagógico: ensaiando um diálogo entre Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

PARANÁ/Col. Est. Cristo Rei – Ensino Normal. **Projeto Político Pedagógico** (documento elaborado pela comunidade escolar). Cornélio Procópio/PR, 2001.

\_\_\_\_\_. /Col. Est. Cristo Rei – Ensino Normal. **Projeto Político Pedagógico** (documento reelaborado pela comunidade escolar). Cornélio Procópio/PR, 2005.

\_\_\_\_\_. CEE. **Deliberação n.10**, de 04 de agosto de 1999: estabelece normas complementares para o Curso de Formação de Docentes.

PARANÁ. SEED/PROEM. Programa Extensão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (versão preliminar). Curitiba, PR: Imprensa Oficial, setembro -1996.

PARANÁ. SEED/PROEM. **Reformulação de Currículos para o Ensino Médio**. Curitiba, 1997.

\_\_\_\_\_. SEED/Gabinete da Secretária. **Resolução n.4056/96**: implantação do Curso de Educação Geral a partir de 1997 e cessação dos cursos profissionalizantes. Curitiba, PR:18 out., 1996.

\_\_\_\_\_. SEED. Jornal Educação. **Canal aberto para um novo tempo**.n.12. Curitiba, PR, junho – 1997.

\_\_\_\_\_. SEED/DEP. **A Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, no estado do Paraná** (texto elaborado pela professora Ileizi Luciana Fiorelli Silva para discussão com os docentes do Curso Normal). Curitiba, PR, 2003.

\_\_\_\_\_. SEED. **A construção coletiva do Projeto Político Pedagógico** (texto elaborado pela CADEP). Curitiba, PR, janeiro – 2005.

\_\_\_\_\_. SEED/DEP. **Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional do Paraná** (versão preliminar do texto elaborado pela consultora Dr.<sup>a</sup> Acácia Zeneida Küenzer). Curitiba, PR, julho -2005.

\_\_\_\_\_. SEED/Superintendência. **Introdução às Diretrizes Curriculares** (texto elaborado pela professora Dr.<sup>a</sup> Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde para discussão nas escolas da rede pública estadual). Curitiba, PR, janeiro – 2006.

PESSÔA, Mara Peixoto. **A Gestão dos Projetos Públicos de Educação à Distância no Paraná (1995-2005):** contradições e perspectivas. Tese de Doutorado. Campinas, 2006.

PIASSA, Zuleika Aparecida C. **Como Fênix Renascida das Cinzas: análise do processo histórico do Curso de Formação de Docentes em nível médio no Estado do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, 2006.

PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla B. (org). **História da Cidadania.** São Paulo: Contexto, 2003.

RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (et al). **Ensino Médio Integrado.** Concepções e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (n.70 - 1958). In: MIGUEL, Maria Elisabeth e CORRÊA, Rosa Lydia (org.). **A educação escolar em perspectiva histórica.** Campinas: Autores Associados, 2005.

RIBEIRO, Maria Luisa S. A luta pela ampliação das oportunidades escolares (1910 – 1960). In: NORONHA, Olinda Maria (et al). **História da Educação.** A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994 (Coleção Aprender & Ensinar).

RICOEUR, Paul. **Interpretações e Ideologias.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1987.

RUSS, Jacqueline. **Dicionário de Filosofia.** São Paulo: Scipione, 1994.

SAPELLI, Marlene Lúcia S. **Políticas Educacionais do Governo Lerner no Paraná** (1995 – 2002). Cascavel: Gráfica Igol, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a natureza e a especificidade da educação**. Comunicação apresentada em mesa redonda. Brasília, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica**. Primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_ (et al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2004 (1.ed. 1997).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia da educação**. Construindo a cidadania. Coleção Aprender & Ensinar. São Paulo: FTD, 1994.

\_\_\_\_\_. Educação e ética no processo de construção da cidadania. In: LOMBARDI, José Claudinei e GOERGEN, Pedro (org). **Ética e Educação**. Reflexões filosóficas e históricas. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. Dermeval Saviani e a educação brasileira. In: GARCIA, Walter E. (org). **Educadores brasileiros do século XX** – vol.1. Brasília: Plano Editora , 2002.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, Tomás Tadeu. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A.A. e SILVA, Tomás Tadeu (org). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, Tomás Tadeu. A escola cidadã no contexto da globalização: uma introdução. In: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese da História da Cultura Brasileira**. 14 ed. São Paulo: Difel, 1986.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 6. ed. comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro: Editora URFJ, 1994.

TORRES, Rosa Maria. A “melhoria da qualidade da educação” como paradigma. In: TOMMASI, L. de (org). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

TRINDADE, Etelvina Maria de C. **Cultura e Educação no Paraná**. Coleção história do Paraná. Curitiba, PR: Universidade Federal do Paraná, 2001.

TROJAN, Rose Meri. Profissionais da Educação e precarização do Trabalho. **Caderno Pedagógico** n.3. Publicação Pedagógica APP-Sindicato, junho -2002.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanches. **Ética**. Tradução de João Dell’Anna. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

VILLELA, Heloísa de O. S. Entre o “saber fazer” e a profissionalização: a escola Normal do século XIX e a constituição da cultura profissional docente. In: MIGUEL, Maria Elisabeth e CORRÊA, Rosa Lydia (org.). **A educação escolar em perspectiva histórica**. Campinas: Autores Associados, 2005.

XAVIER, Libânia Nacif. Manifestos, cartas, educação e democracia. In: MAGALDI, Ana Maria e GONDRA, José G. (org.). **A reorganização do campo educacional no Brasil** – manifestações, manifestos e manifestantes. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

XAVIER, Maria Elizabete S.P. A sociedade agroexportadora e a constituição do ensino de elite (1549 – 1920). In: NORONHA, Olinda Maria (et al). **História da Educação**. A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994 (Coleção Aprender & Ensinar).

[www.artes.ufpr.br/erasmopilotto/cronologia.htm](http://www.artes.ufpr.br/erasmopilotto/cronologia.htm) . Erasmo Pilotto. Acessado em 06 de agosto de 2006.

[www.sualingua.com.br/trabalho.htm](http://www.sualingua.com.br/trabalho.htm) . Trabalho. Acessado em 12 de setembro de 2006.

[www.sualingua.com.br/isegoria.html](http://www.sualingua.com.br/isegoria.html) . Isegoria. Acessado em 22 de novembro de 2006.

**ANEXOS**

**Anexo 1**  
**Roteiros de Entrevistas**  
**(funcionários, técnicas do DEP/SEED e NRE/Cornélio Procópio)**

## **ROTEIROS DE ENTREVISTAS**

### **➤ Funcionários do Colégio**

O presente instrumento de coleta de dados (entrevista) tem como objetivo fornecer informações para a pesquisa de campo de minha dissertação, no Programa de Mestrado em Educação da UEL, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marília de Faria Miranda.

O tema da referida dissertação é Formação de Docentes – Curso Médio-Integrado. Suas respostas colaborarão para a realização de minha pesquisa, bem como para a reelaboração do PPP do Colégio Cristo Rei.

Conto com sua especial atenção,

Roberta Negrão de Araújo.

- Você conhece o Projeto Político Pedagógico do colégio? Como foi a sua participação na reelaboração deste documento?
- Você se sente valorizado no desenvolvimento de suas funções? Justifique.
- Para você, o que é cidadania? Você acredita que no colégio aconteça a formação da cidadania?
- Aponte aspectos positivos da gestão do colégio.
- Aponte os aspectos negativos e, se pertinente, apresente sugestões para superá-los.

- **Profissional da Equipe do DEP/SEED**
- **Profissional da Equipe de Ensino do NRE**

O presente instrumento de coleta de dados (entrevista) tem como objetivo fornecer informações para a pesquisa de campo de minha dissertação, no Programa de Mestrado em Educação da UEL, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marília de Faria Miranda.

O tema da referida dissertação é Formação de Docentes – Curso Médio-Integrado. Suas respostas colaborarão para a realização de minha pesquisa, bem como para a reelaboração do PPP do Colégio Cristo Rei.

Conto com sua especial atenção,

Roberta Negrão de Araújo.

Formação:

Tempo de atuação no magistério:

- Para você, o que é cidadania?
- Você acredita que a reorganização curricular determinada pelo Curso Médio-Integrado tem como objetivo a formação da cidadania? Justifique.
- De que forma a atual proposta do Curso Médio-Integrado contribui para a superação da realidade dual que se perpetua no decorrer dos tempos no ensino secundarista?
- Como você caracteriza a concepção ético-política do Curso Médio-Integrado?
- Como você percebe a concepção pedagógica da atual proposta?
- De que forma os professores podem desenvolver as ementas de suas disciplinas tendo como objetivo a formação para a cidadania?

**Anexo 2**  
**Roteiros dos Questionários**  
**(Equipe Pedagógica e Professores, alunos do 3º ano da**  
**nova matriz)**

## ROTEIROS DOS QUESTIONÁRIOS

- Caras integrantes da Equipe Pedagógica
- Caros Professores do Colégio Estadual Cristo Rei

O presente instrumento de coleta de dados (questionário) tem como objetivo fornecer informações para a pesquisa de campo de minha dissertação, no Programa de Mestrado em Educação da UEL, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marília de Faria Miranda.

O tema da referida dissertação é Formação de Docentes – Curso Médio-Integrado. O preenchimento e devolução deste colaborará para a realização de minha pesquisa, bem como para a reelaboração de nosso PPP.

Conto com sua especial atenção, Roberta Negrão de Araújo.

Formação: \_\_\_\_\_

Disciplina(s): \_\_\_\_\_

Tempo de atuação no magistério: \_\_\_\_\_

- Para você, o que é cidadania?

---

---

---

---

- Você acredita que a reorganização curricular determinada pela nova matriz do Curso de Formação de Docentes em nível médio tem como objetivo a formação da cidadania? Justifique.

---

---

---

---

- De que forma a atual proposta do Curso Médio-Integrado contribui para a superação da realidade dual que se perpetua no decorrer dos tempos no ensino secundarista?

---

---

---

---

- Como você caracteriza a concepção ético-política do Curso de Formação de Docentes – Médio-Integrado?

---

---

---

---

- Como você percebe a concepção pedagógica do referido curso?

---

---

---

---

- De que forma você pode desenvolver a ementa de sua(s) disciplina(s) tendo como objetivo a formação para a cidadania?

---

---

---

---

- A que distância está a realidade desta escola do ideal que você deseja?

---

---

---

---

➤ **Caros alunos do Colégio Estadual Cristo Rei**

O presente instrumento de coleta de dados (questionário) tem como objetivo fornecer informações para a pesquisa de campo de minha dissertação, no Programa de Mestrado em Educação da UEL, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marília de Faria Miranda.

O tema da referida dissertação é Formação de Docentes – Curso Médio-Integrado. O preenchimento e devolução deste colaborará para a realização de minha pesquisa, bem como para a reelaboração de nosso PPP.

Conto com sua especial atenção,

Roberta Negrão de Araújo.

Idade: \_\_\_\_\_ Ano de ingresso no C. Cristo Rei: \_\_\_\_\_

Município onde reside: \_\_\_\_\_

Tem estágio remunerado? ( ) NÃO ( ) SIM, na instituição: \_\_\_\_\_

Por que escolheu este colégio?

- ( ) pelo curso que oferta (Formação de Docentes)
- ( ) pela qualidade social da educação (Ensino Médio)
- ( ) por proporcionar também, além do Ensino Médio, uma habilitação profissional
- ( ) não foi opção pessoal

Você pretende atuar como docente da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental? ( ) NÃO ( ) SIM

Você pretende ingressar no ensino superior? ( ) NÃO ( ) SIM, no curso: \_\_\_\_\_

As disciplinas abordam as questões sociais e temas pertinentes à formação do cidadão? ( ) NÃO ( ) SIM

Numere (de um a cinco) as disciplinas que mais colaboraram e colaboram para que você compreenda a realidade em que vive, contribuindo para a formação de um cidadão emancipado:

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Língua Portuguesa                            | <input type="checkbox"/> Língua Estrangeira | <input type="checkbox"/> C.N.Ed.Especial   |
| <input type="checkbox"/> Matemática                                   | <input type="checkbox"/> Arte               | <input type="checkbox"/> TPEI (2º/3º)      |
| <input type="checkbox"/> Biologia                                     | <input type="checkbox"/> Educação Física    | <input type="checkbox"/> F.H.P.Ed.Infantil |
| <input type="checkbox"/> Física                                       | <input type="checkbox"/> Fund. Históricos   | <input type="checkbox"/> Lit. Infantil     |
| <input type="checkbox"/> Química                                      | <input type="checkbox"/> Fund. Psicológicos | <input type="checkbox"/> M.E.Port./Alf.    |
| <input type="checkbox"/> História                                     | <input type="checkbox"/> OTP (1º/ 2º)       | <input type="checkbox"/> M.E.Matemática    |
| <input type="checkbox"/> Geografia                                    | <input type="checkbox"/> Fund. Sociológicos | <input type="checkbox"/> Fund. Filosóficos |
| <input type="checkbox"/> Estágio Curricular Supervisionado (1º/2º/3º) |   |  |

Você acredita que o curso forme cidadãos emancipados?  NÃO  SIM

Justifique: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### **Anexo 3**

#### **Documentos**

**Matriz Curricular do Curso de Formação de Docentes da  
Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental**

**Jornal “Magistério – 40 anos” (edição comemorativa)**

**Jornal do Magistério – 50 anos**

## MATRIZ CURRICULAR - 2004

ESTABELECIMENTO: Colégio Estadual "Cristo Rei" – Ensino Normal								
ENTIDADE MANTENEDORA: Governo do Estado do Paraná								
CURSO: Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental								
LOCALIDADE: Cornélio Procópio				NRE: Cornélio Procópio				
IMPLANTAÇÃO GRADATIVA				ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2004				
TURNO: Diurno				MÓDULO: 40 semanas				
CARGA HORÁRIA: 4800								
	Disciplinas	séries				nº total horas/aula	nº total horas/relógio	
		1ª	2ª	3ª	4ª			
BASE NACIONAL COMUM	1	Língua Portuguesa e Literatura	4	3	2	3	480	400
	2	Língua Estrangeira Moderna – L. Inglesa			2	2	160	133
	3	Arte		2	-	-	160	133
	4	Educação Física		2	2	2	320	267
	5	Matemática	4	2	4	2	480	400
	6	Física	-	-	3	2	200	167
	7	Química	-	-	2	2	160	133
	8	Biologia	3	2	-	-	200	167
	9	História	2	2	-	-	160	133
	10	Geografia	2	2	-	-	160	133
	<b>SUB-TOTAL</b>		19	15	15	13	2480	2067
Fund. Da Educ.	11	Fund. Históricos da Educação	2	-	-	-	80	67
	12	Fund. Filosóficos da Educação	-	-	2	-	80	67
	13	Fund. Sociológicos da Educação	-	2	-	-	80	67
	14	Fund. Psicológicos da Educação	2	-	-	-	80	67
	15	Fund. Hist. e Políticos da Educ. Inf.	-	2	-	-	80	67
	16	Concep. Nortead. da Educ. Especial	-	2	-	-	80	67
	<b>SUB-TOTAL</b>		4	6	2	-	480	400
Gestão Escolar	17	Trabalho Pedag. na Educação Infantil		2	2	-	160	133
	18	Organização do Trabalho Pedagógico	2	2	-	-	160	133
		<b>SUB-TOTAL</b>		2	4	2	-	320
METODOLOGIAS	19	Literatura Infantil	-	-	2	-	80	67
	20	Metod. do Ens. de Port./Alfabetização	-	-	2	2	160	133
	21	Metod. do Ens. da Matemática	-	-	2	-	80	67
	22	Metod. do Ens. de História	-	-	-	2	80	67
	23	Metod. do Ens. de Geografia	-	-	-	2	80	67
	24	Metod. de Ens. de Ciências	-	-	-	2	80	67
	25	Metod. de Ens. de Arte	-	-	-	2	80	67
	26	Metod. do Ens. de Educação Física	-	-	-	2	80	67
	<b>SUB-TOTAL</b>		-	-	6	12	720	600
	<b>TOTAL</b>		25	25	25	25	4000	3333
	27	Estágio Supervisionado	5	5	5	5	800	667
	<b>TOTAL</b>						4800	4000

# Magistério 40 anos

Jornal comemorativo dos 40 anos do Colégio Cristo Rei - Cornélio Procópio, abril de 1995 - Editora A Voz do Povo.

## A PALAVRA DA DIREÇÃO

Entre erros e acertos, num condicionamento operante, nossa Escola completa 40 ANOS!

Algumas coisas continuam as mesmas como falta de espaço físico, laboratório, sala para laboratório pedagógico, biblioteca, auditório, etc.



Mas quantas mudanças!

Partindo do princípio de que o verdadeiro crescimento está em reconhecer o erro e mudar, o processo continua e evolui num crescendo satisfatório.

Pessoas disponíveis, com a mesma garra, cada um a sua maneira, estiveram comigo no decorrer destes anos e comigo dividiram tudo o que de bom e mau aconteceu.

Fomos peregrinos à procura de espaço próprio, lutadores de

bons combates, idealistas e sonhadores como só o sabem ser os que se dedicam ao Magistério como profissão.

Nesse ir e vir de risos e lágrimas, chegamos a uma conclusão unânime: a certeza de que a Educação tem jeito... se assim o desejarmos.

Mara Peixoto Pessoa.

## PROGRAMA DAS FESTIVIDADES

### MATUTINO:

Recepção, com o "pelotão de elite"; entrega do jornal comemorativo (400 exemplares)

- Abertura: Atual Diretora MARA PEIXOTO PESSOA
- Fala da Chefe do N.R.E.
- Leitura do histórico do Colégio Cristo Rei, pela Profes-

sora ROSA MARIA CAMPOS.

- Coreografia "NASCER E VIVER E MORRER", pelas alunas: CRISTIANE MUNHOZ FERRACIN, ANA PAULA NAVARRO, HEVELIZE INES DE ARAÚJO e GISLAINE CASSAROTTI.
- Premiação Jogos: Tênis de mesa, dama, basquete, voley, futebol de salão, truco e tranca.
- Premiação da "Maratona Cultural"- Aclamação da Rainha.
- Dramatização: "VESTIDA DE AZUL E BRANCO", texto do professor ATILA SILVEIRA BRASIL, pelas alunas do 3º ano turma "B" e narração da aluna ADRIANA AGAPITO, orientadas pela professora CIDINHA GATTI.
- Intervalo. (Cafezinho).
- Aeróbica "STEP", pelas alunas: JOCELINE COSTA, CRISTIANE FERRACIN, HEVELIZE ARAÚJO, REJANE NEPOMUCENO, ANA PAULA NAVARRO e LUCIANE CICARELLI.
- LEITURA DA "ORAÇÃO DA NORMALISTA", pela aluna JANAINA AP. RABELO DE ALMEIDA.

- Encerramento.



### Convite

A Comissão encarregada dos FESTEJOS COMEMORATIVOS DO 40º ANIVERSÁRIO do Colégio Estadual Cristo Rei, Ensino de 2º grau, habilitação magistério (pioneira Escola Normal Secundária).

#### Convida

Ex professores, ex alunos, ex funcionários e demais colaboradores, para participarem de SESSÃO SOLENE a ser realizada no dia 27 DE ABRIL às 20:00 Hs. no CENTRO CULTURAL DE CORNELIO PROCÓPIO.

Seu comparecimento será indispensável ao brilhantismo do evento.

A Comissão.

## HISTÓRICO DA ATUAÇÃO ADMINISTRATIVA DO COLÉGIO CRISTO REI

### DIRETORES

Abril - 1955/novº 1955 - Angelo Mazzarotto - Diretor Provisório

Nov. 1955/Abril 1956 - Jacira O. Camargo - Diretora Provisória

1956 - 1961 - ORLIZA DE ALMEIDA PITELLI

1961 - 1962 - STELLA AZZOLINI BASSIT

1962 - 1965 - IDERLE BORGES MONTEIRO

1965 - 1969 - NELLY MAGALHÃES

1969 - 1973 - IVONE TEREZINHA RUSSO CHAVES

1973 - 1978 - NELLY MAGALHÃES

1978 - 1982 - IVONE TEREZINHA RUSSO CHAVES

1982 - 1984 - CLARICE GOMES GEBARA

1985 - 1988 - ROSA MARIA CAMPOS

1988 - 1995 - MARA PEIXOTO PESSOA

### SECRETÁRIAS

abril/55 a abril 56 - JACIRA O. CAMARGO (Provisória)

1956 - 1958 - DILÉIA FERNANDES ZANOTTO

1958 - 1960 - MARIA DAS GRAÇAS DE SOUZA

1960 - 1961 - IZAIRA RIBEIRO GOMES

1961 - 1962 - NELLY MAGALHÃES

1962 - 1968 - MARIA FLORINDA DE OLIVEIRA PITELLI

1968 - 1974 - NEUSA MARIUCCI TOCUNDUVA

1974 - 1983 - ARLETE DIAS FUNARI

1983 - 1984 - MARA PEIXOTO PESSOA

1984 - 1989 - MIRA LÚCIA FRANCO DE VICENTE

1990 - 1995 - MARIA DE FÁTIMA ARMENTANO

### NOTURNO

- Recepção pelo "PELOTÃO DE ELITE", com distribuição do jornal comemorativo (600 exemplares).

- Exposição da galeria com o retrato das ex-diretoras do Colégio Cristo Rei e painéis no Centro Cultural..

- 20:00 - Leitura do protocolo pelo Professor ATILA SILVEIRA BRASIL, com a formação da mesa com as autoridades presentes...

- Bênção do Bispo da Diocese de Jacarezinho Dom

Conrado Walter.

- Coreografia: "DREAMS" (AWAY IN MARGER), pelas alunas:

JOCELINE COSTA, CRISTIANE FERRACIN, HEVELIZE ARAÚJO, REJANE NEPOMUCENO, ANA PAULA NAVARRO e LUCIANE CICARELLI.

- Histórico com a projeção de slides.

- Apresentação do coral "40 Anos Magistério" alunas dos quartos anos "A" e "B".

- Músicas: - HINO DO COLÉGIO CRISTO REI, música e letra DAMASCO SOTTILE.

- HINO DA NORMALISTA de ARICO JR.

- Dança Flamengo, aluna CRISTIANE FERRACIN.

- Coral Municipal

- Homenagens: Ex-diretores

- Alunas de destaque

- Alunas eméritas.

- Encerramento: coreografia "NASCER, VIVER E MORRER".

- Confraternização (Jantar por adesão, na Associação, homenagem do Rotary Club para o Colégio)

- Coroação da Rainha durante o jantar.

## ATA DE INSTALAÇÃO DO CURSO NORMAL DE CORNÉLIO PROCÓPIO



Em 1955, a Escola Normal de Cornélio Procópio foi instalada no antigo prédio do Ginásio Estadual Castro Alves, do qual era Diretor o Professor Angelo Mazzarotto.

Aos vinte e sete dias do mês de abril de ano de 1955, às 10:30 horas, no Salão Nobre do Ginásio Estadual de Cornélio Procópio, presentes, Deputado Estadual Sr. Pedro Mariucci, Dr. Aldo Fernandes, M.M. Juiz de Direito da Comarca, Dr. Carlito Souza, D.D. Promotor Público, Wilson Ribeiro Dias, D. Delegado de Polícia, Sr. Ubirajara Medeiros, representando o Sr. Prefeito, Dr. Osvaldo Seixas de Queiroz, Dr. Oscar Virmond de Arruda, Sr. Benedito Casilha de Oliveira, Inspetor Federal, D. Zuleika Maranhão Fernandes, D.D. Diretora do Curso Normal Regional de Cornélio Procópio, Irmãs Dominicanas, D. Helena Poli, Diretora do Grupo Escolar Professor Lourenço Filho, D. Stela Meda, D. Diretora do 2º Grupo Escolar, Professores e Alunos do Ginásio Estadual, Corpo Docente e Discente da Escola Normal Regional, Diretor de Instituto Procópiense de Ensino, Diretora do Instituto Rui Barbosa e alunos do Curso Normal secundário e pessoas de nossa sociedade, representantes da Imprensa e Rádio, instalou-se o Curso Normal de Cornélio Procópio. Presidiu a sessão o M.M. Juiz de Direito Dr. Aldo Fernandes, usando da palavra os Srs. Deputado Pedro Mariucci e Prof. Cássio Leite Machado, ambos enalteceram o valor do Curso Normal e da necessidade do mesmo em nossa progressista cidade. O Professor Cássio solicitou fosse lavrada em ata um voto de louvor aos que conseguiram a concretização desse ideal. Em seguida usou da palavra Dr. Oscar V. de Arruda, representando o Sr. Deputado, Dr. Nilson Batista Ribas, enaltecendo os benefícios do ensino do Professor e particularmente teceu elogios ao esforçado e dinâmico Diretor do Ginásio Estadual de C. Procópio, Prof. Angelo Mazzarotto, o qual cognominou "Mestre do Professor". Declarada livre a palavra, pelo Presidente, usou-o D. Zuleika Maranhão Fernandes que em nome da Escola Normal Regional, que mul sabiamente dirige, formulou ao professor Angelo Mazzarotto votos de êxito crescente à Escola Normal Secundária. Aproveitando-se do ensejo, usou da palavra o Professor Auxência Bonfim que também teceu elogios sobre o valor da instrução e o bem que fará a Escola Normal Secundária a essa mocidade ávida do saber que é a mocidade procópiense. Como ninguém mais pedisse a palavra o Sr. Presidente Dr. Aldo Fernandes teceu elogios ao Professor e com brilhante locução elevou os benefícios e provetos que advirão com a instalação do Curso Normal Secundário. Formulou votos de progresso sempre crescente à nova escola. Nada mais havendo a tratar declarou encerrada a sessão. Do ato lavrou-se a presente ata da qual serviu como Secretária, val a mesma assinada pelos presentes se estiver conforme. Cornélio Procópio, 27 de abril de 1955, Mercedes Pavani (assinaturas) - Aldo Fernandes, Angelo Mazzarotto Neto, Cássio Leite Machado, Oscar Virmond de Arruda, Benedito Casilha de Oliveira, Pedro Mariucci, Auxência Felix Bonfim, Ubirajara Medeiros, Wilson Dias Ribeiro, Irmã Adriana Blispi of, Irmã Pia Glôconda Vieira o pr, Helena Poli, Zuleika Maranhão Fernandes, Ismael Velloso Leite, Carlito de Souza, Antonio Villas Boas, Nestor Carlos Cunha, Mauro Gonçalves, Hermindo dos Santos Vasconcelos, Julia Tomé, José Gomes, Stela Meda, Janete A. Gonçalves, Gilda Poli, Martha Dequêch, Leonor C. Gimenes, Lourdes Bernardelli, Enilce Elias, Laura Maderne Leite, Elza Bazan, Clélia G. Vasconcelos, Iolanda Gonçalves Corrêa, Aparecida Corrêa Palácios, Nazareth Penha, Maria C. Sebino, Niide Seugling, Suelly Pereira, Lenita Concato, Nadir Liach, Luis Mitter, Sermão Yoko, Aparecida (ilegível) Alberini, Porcia G. Vasconcelos e Mercedes Pavani.

Concentração dos alunos da Escola Normal Secundária, em 7 de Setembro de 1958, no antigo campo Comercial. Destaque para José Angelo Sattile, único aluno da 1ª turma que totalizava 10 alunos, desfilarão com a Bandeira Nacional, que ele mesmo confeccionou, com a ajuda das colegas.



## VESTIDAS DE AZUL E BRANCO...



Alunas da Primeira série do Curso Noturno, em sala de aula no Ginásio Estadual Noturno (Ginásio de Aplicação). Ao fundo, a Profª Helena Carvalho Medeiros e a Inspetora de Ensino Alba Barros Gomes, identificam-se as alunas: Maria Salete Closs, atual professora do Colégio Cristo Rei, Luiza Gouveia, Noemia Ribeiro, Heloisa Chagas.

### Alunas destaques desde 1957 até 1995

ANO	NOME
1957	HIDEYO HIGASHI
1958	THEREZINHA DE LOURDES P. SILVA ELVIRA FERREIRA DE SÁ MÁRIA JOSÉ MORAES
1959	ELSE ROSENFELD
1960	ABIGAIL SILVEIRA MARTINS
1961	DIVA TURQUINO
1962	MARLY DE PAIVA OLIVEIRA
1963	NEUSA MARIUCCI TUCUNDUVA
1964	SYLVIA MARIANO DE A. GANDRA
1965	IRENE GARMONIA FAJARDO
1966	ILZA MARIA DOS SANTOS
1967	MARILU MARTENS OLIVEIRA
1968	LILIAN MADI - diurno
1969	MÁRIA FERNANDES FABO MÁRIA SUELY SILVA
1970	SUELY MARQUES BONFIM
1971	MANOELITA ARAÚJO CARNEIRO
1972	ELIANA BORGES CAZOK
1973	IRACI MASTELARO DE OLIVEIRA
1974	ROSANGELA APª PICOLETO
1975	ÁTACE BERGAMIN
1976	LÚCIA AMÉLIA LAZARO LEONEL LOZANO
1977	CRISTINA VILELA DE CARVALHO
1978	MÁRIA ANTONIETA DA COSTA. ANA MARIA DE AMORIM MÁRIA TEREZA PULCINELLI SANDRA MARIA SCHIABEL SÔNIA MARIA MORETTI
1979	ROSEMIRIAM MARTINS CARMEN CRISTINA ALBERTONI MÁRIA JOSÉ DE OLIVEIRA ANHOLETTI
1980	MARISTELA MORATO CORRÊA
1981	JOICEMARA DO SOCORRO ROCHA
1982	ODETE FURLAN
1983	SUELI CORREIA LEMES
1984	ROBERTA NEGRÃO
1985	GISLAINE TAKESHITA
1986	ROSE MARIE DE LOURDE SINDICE
1987	VIVIANE DE SOUZA PALMA
1988	SUELI SILVESTRE BENASSI
1989	NÃO TEVE FORMATURA - GRADE NOVA 4 ANOS
1990	ANDREZA DE GODOY SANTOS
1991	
1992	
1993	
1994	
1995	

Mostrando um sorriso franco e um rostinho encantador, as moças procópienses, a partir de 1955, começaram a desfilar pela Av. XV de Novembro, pela Rua Portugal e pela Rua da Matriz, com paradas alegres na Praça Brasil. O destino delas era a Escola. Essas idas e vindas eram realizadas às tardes, o que causou estranheza à comunidade, acostumada a ver crianças estudantes apenas no período matutino. O uniforme azul e branco foi padronizado pelo Estado, como símbolo dos estudantes do Curso Normal. Quando se formavam, o azul e branco das normalistas era substituído pelas cores preta e branca, símbolo da responsabilidade das Professoras. Estudavam à tarde porque o corpo docente da cidade era restrito e já estava comprometido com o turno matutino de outras Escolas. No início eram apenas onze, no ano seguinte, vinte e uma, no terceiro ano, já eram cinquenta e três. Assim, num crescendo contínuo, o grupo das normalistas foi se ampliando. Era gratificante vê-las com as suas saias justas azul marinho, com blusas brancas impecáveis e gravatinha azul que continha o orgulhoso emblema ENS, da querida Escola Normal Secundária. A partir de 1958, esse emblema mudou, pois através de votação entre professores e alunos, foi escolhido o nome Cristo Rei, em homenagem à Paróquia de Cornélio Procópio. Por isso, o novo emblema passou para CR.

Muitos anos se passaram. Diversas administrações dirigiram a Escola Cristo Rei. Até o nome da Escola acompanhou a evolução educacional e atendeu às políticas governamentais para a educação brasileira. Até mesmo foi tentada a eliminação dos uniformes das Escolas, alegando-se o direito à liberdade de escolha das vestimentas e o aumento da carência social. Mas, o uniforme azul e branco subsistiu, porque realmente ele nivela economicamente os alunos e se torna menos dispendioso para as famílias.

Quarenta anos depois que assistiu o desfile das primeiras normalistas, a comunidade procópiense referencia o COLÉGIO ESTADUAL CRISTO REI - Ensino de 2º Grau, no seu 40º aniversário. Hoje elas não usam mais saias, optaram pelas calças compridas. Mas se trajam de azul e branco, dando grande esperança para o futuro da educação brasileira. Parabéns alunas do Colégio Cristo Rei.

Átila Silveira Brasil  
Ex-Professor, Presidente da Comissão Organizadora dos festejos do 40º aniversário do Colégio Cristo Rei.

1968 - Alunas do 3º ano, do período matutino, em sala de aula no prédio da atual Escola Zulmira Marchesi da Silva. Identificam-se as alunas Nilce Braga, Castorina Chede, Yara Minotto, Branca Schiavinato, Neide Cotrim, Maria Julia de Souza, Naila Recanelo e Dalva Feltrim.



## 1º ADMINISTRAÇÃO



A Decreto nº 16824 que criou a Escola Normal Secundária de Cornelio Procópio foi assinado pelo Governador em exercício Antônio Anibelli, em 22 de abril de 1955.

O Governador Bento Munhoz da Rocha estava exercendo importante cargo na administração Federal e Cornelio Procópio já dispunha de uma importante bancada na administração Estadual.

Sua instalação ocorreu no dia 27 de abril do mesmo ano, às 10 horas e trinta minutos, no salão nobre do Ginásio Estadual Castro Alves, recentemente adquirido do Ginásio Novo Atenuo.

Assumiu a Direção, em caráter provisório, o Professor Angelo Mazzarotto, Diretor do Ginásio Castro Alves, que também tinha sido o 1º Diretor do Grupo Escolar Professor Lourenço Filho. Em meados de 1955, assumiu a Direção, em caráter de substituição, a Secretária Jacyra A. de Camargo. As atividades letivas da primeira escola estadual de nível secundário de nossa cidade tiveram início em 8 de maio de 1955, com o exame de seleção. Concorreram 23 candidatos e somente 13 foram aprovados.

As aulas da primeira turma ocorreram normalmente em uma das salas do Ginásio Castro Alves e o ano letivo foi prorrogado até o ano de 1956.

No dia 1º de março de 1956, a Escola Normal passou para o Salão Don Bosco, cedido pela Congregação Mariana Local. Para o funcionamento regular, a Prefeitura teve que ceder 21 carteiras, um armário, uma cadeira e uma escrivaninha.

Houve o exame de seleção, que chamava de Vestibular, para dezesseis candidatos, dos quais dez foram aprovados. As dificuldades de espaço físico obrigaram a administração a dividir o Salão Don Bosco, ficando as duas turmas separadas apenas por um simples bumbô.

No dia 3 de abril de 1956 assumiu a Direção em caráter definitivo a Professora Orlysa Almeida Pitelli, por ato do Secretário de Educação e Cultura Dr. Vidal Vanhoni, no Governo de Moyses Lupion.

A primeiro de Agosto de 1956, por



1967 - A Diretora Nelly Magalhães com alunos no prédio do Lar São Vicente de Paulo.

Destacam-se entre os alunos: Rosa Maria Campos e Fimie Shirai, atuais professoras do Colégio Cristo Rei, o Professor e Jornalista Antônio Villas Boas Neto e Lucíula Caetano Paraiço (esposa), Regina Lacerda, ex-Miss Cornelio, Nancy Freitas, Gilda Bueno, Enéas Vigião, Ilza Santos, Irma Villa, Zorobet Soares, Acácia Muller, Malba Medeiros, Cleide Zanarim, Maria Regina Grandi e Emiko Terada.

## O 40º ANIVERSÁRIO DA ANTIGA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA DE CORNELIO PROCÓPIO.

1958 - Salão Don Bosco

Encerramento do Curso de Atualização e Aperfeiçoamento da Aprendizagem da Letura, Desenho e Artes Aplicadas. Discursos da Presidente do Grêmio Clemene Gatti Gomes, ao lado do Prof. Aníbal Antônio Martins. Mesa composta pela Diretora Orlysa Almeida Pitelli, pelo Representante do Prefeito Reinaldo Carazzai, Rosário Pitelli, Professora Diva Vidal, Chefe do Ensino Normal da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, membros da equipe de Professores do Curso, liderada pelo Professor Germano Bayer, Professor Angelo Mazzarotto, Diretor do Ginásio Castro Alves e Professora Alba Barros Gomes, Inspectora Regional de Ensino.

deferência do Prefeito Reinaldo Carazzai, a Escola Normal mudou-se para o Edifício Marivone, do qual foram ocupadas as salas de números, 8, 9 e 10. O espaço ainda era precário, tanto que a Direção, a Secretária e a sala dos Professores foram reunidas na sala 8. A prefeitura enriqueceu o mobiliário, fornecendo cadeiras, mesas e armários.

Desde abril foi iniciada a campanha para a criação da biblioteca da Escola, que depois de instalada, recebeu o nome de Olavo Bilac.

No dia 2 de maio de 1956 foi fundado o Grêmio da Escola. Através de um plebiscito interno, o Grêmio também recebeu o nome de Olavo Bilac.

No mês de setembro, começaram os preparativos para as comemorações da Semana da Pátria. As alunas do primeiro ano, com destaque para Zélia Pacheco e Neilte Negge, realizaram uma campanha para a compra de tecidos para as bandeiras. E as alunas do segundo ano, com destaque para Clemene Gomes, Diva Pimenta Dantas, Lydia Piolech, Mécia Poli e Nilda Seugling, encarregaram-se da confecção.

No dia 7 de setembro de 1956, a Escola Normal Secundária participou do desfile cívico, pela primeira vez. As vinte e uma alunas desfilarão em forma de N, com as bandeiras que elas mesmas confeccionaram.

No segundo semestre de 1956, a Direção da Escola organizou uma programação alinhada ao calendário cívico oficial. Assim sendo, no dia 25 de agosto foi comemorado o dia do Soldado; a 21 de setembro, o Dia da Árvore e no dia 12 de outubro, o Dia da Criança.

As atividades letivas de 1956 foram encerradas com uma exposição de trabalhos manuais e com os exames finais. A 5 de março de 1957 teve início o terceiro ano letivo da Escola, com Aula Inaugural proferida Stela Meda, para 57 alunos matriculados nas três séries.

Foi autorizada a mudança para o 3º Grupo recém construído (atual Coronel Moreira da Costa), mas essa mudança foi retardada pela falta de móveis e de materiais do aprto ensino. Teve seqüência a campanha para a aquisição de livros para a biblioteca. As alunas rifaram um rádio à pilha, de cuja renda adquiriram uma coleção de Educação, outra de História do Brasil e a Enciclopédia Trópico.

No dia 21 de abril foram comemorados o Dia de Tiradentes e o 3º aniversário da Escola, quando foi oradora a aluna Dilza Recanelo.

O Dia do Trabalho também foi comemorado. Pelo Grêmio Olavo Bilac, discursaram Clemene Gomes e Presidente eleito, José Angelo Sotille. Também participaram com números de declamação, as alunas Neilte Negge e Marjorie Cordeiro.

O Grêmio Olavo Bilac realizou o primeiro Concurso para a escolha da Ra-

inha das Normalistas. Os votos eram vendidos. A renda foi aplicada na compra de um piano Schwaizman, de livros para Biblioteca e de instrumentos para a fanfarra. A primeira Rainha das Normalistas eleita foi Lenyr Terzinha Grigoravicius.

Em junho, realizaram-se as provas parciais, com problemas. A Escola funcionava ainda no Edifício Marivone, e as salas 3mX4m não comportavam os 36 alunos do primeiro ano. Tiveram que dividir essa turma em três, para que as provas fossem aplicadas.

Em agosto, de 17 a 25, foram comemorados a Semana do Livro e o Dia do Soldado.

Professores e alunas enfeitaram as vitrines das casas comerciais, com motivos alusivos à Pátria, em troca de doações de livros para a Biblioteca Olavo Bilac.

As professoras Dilza Zanotto e Marlene C. Gatti organizaram uma ginca com os mesmos objetivos. Também a renda de uma partida de futebol realizada entre solteiros e casados, no campo do Comercial foi aplicada na compra do material para a Escola. Do total, R\$ 16.000,00 foram empregados na compra de 11 instrumentos que iniciaram a fanfarra da Escola.

Na Semana da Pátria de 1957, não aconteceu o Desfile de 7 de Setembro, em virtude do surto epidêmico da gripe asiática. Ficaram frustrados os componentes da fanfarra, que não puderam mostrá-la ao público, a primeira fanfarra feminina da cidade. As comemorações foram apenas internas. Discursaram a Professora de Estudos Brasileiros e Paranaenses e o Presidente do Grêmio, aluno José Angelo Sotille. Ainda, a aluna Lúcia Pimenta Dantas discorreu sobre D. Pedro I e Elvira Ferreira de Sá, sobre o Duque de Caxias. Clarice G. Gomes, aluna do primeiro ano, declamou a poesia "O Livro e a América".

Nesse ano, a Escola Normal secundária iniciou a sua ação no campo também da assistência social. Foram realizadas várias campanhas de agasalhos e alimentos para as crianças carentes dos grupos escolares urbanos. Em homenagem ao Dia das Mães, confeccionaram um enxoval para ser doado à primeira criança naquele segundo Domingo de maio. Um menino nascido às 21 horas daquele Domingo, foi o beneficiado.

No mês de dezembro, a Escola recebeu a primeira visita da Chefe de Ensino do Estado, Professora Diva Vidal. Dia 20 de dezembro de 1957, na Associação Atlética e Recreativa de Cornelio Procópio, aconteceu a cerimônia de colação de grau das primeiras professoras normalistas procopenses. Foi Parainfo o Deputado Emilio Carazzai, representado no ato pelo Prefeito do Município, Dr. Reinaldo Carazzai. O Professor Angelo Mazzarotto foi o Patrono.

Foram as seguintes, as formandas de 1957:

Antonia Anhuí, Benedita Valim Lopes (oradora), Clemene Gatti Gomes, Dina Pinheiro de Castro, Diva Pimenta Dantas, Hideo Higashi, Júlia Olivia Thomé, Lair Vieira, Lenita Concato, Lydia Piolech, Mécia Poli, e Nilda Seugling.

As professoras pioneiras da Escola Normal Secundária, que mais tarde passaria a ser chamada "Cristo Rei", foram: Ahyrta G. Mello, Dilza Zanotto, Eneide Ferreira de Moraes, Fiorans M. Haggi, Gilda Poli, Irmã Maria Aparecida de Moraes, Irmã Eufêmia Malagoli, Jacyra Mota de Souza, Marúcia C. Albino, Marlene Barros Gatti, Neomi Gutemberg Batailha, Jacyra B. Camargo, Stela Meda, Venina A. J. Conter, Uacy M. Pereira e Orlysa Almeida Pitelli.

E os professores pioneiros: Nestor



1958 - Festividades comemorativas do Dia da Árvore, no pátio da Escola, quando funcionava no 2º Grupo, atual Escola Coronel Francisco Moreira da Costa, em processo de extinção.

Carlos Cunha, Francisco B. Campos, Dr. Reginaldo Perissé e Angelo Mazzarotto.

As atividades letivas de 1958 comemoraram com os exames de 2ª época, vestibular e matriculas.

A aula inaugural foi proferida pela Professora Gilda Poli que falou da necessidade de Escolas para todos os brasileiros.

Atendendo ao Calendário cívico e social, foram comemorados:

- O Dia de Tiradentes, a 21 de abril.
- O 3º aniversário da Escola, 22 de abril.
- O Dia do Trabalho, a 1º de maio.
- O Dia das Mães, na sexta-feira anterior ao 2º Domingo de maio, quando houve uma reunião festiva com a palavra Mãe. O Presidente do Grêmio, aluno Antônio P. Bonfim, fez uma bela oração. A professora Zeny Duches e as alunas Zélia Maria Pacheco, Marjorie Cordeiro, Clarice Gatti, Gomes e Sônia Cunha declamaram belas poesias. Houve sorteio de brindes entre as mães presentes e apresentada a mãe mais idosa presente.

No segundo semestre, a Escola recebeu a visita de uma caravana da Escola Normal Secundária Filadelfia, de Londrina, chefiada pela sua Diretora profª Clara Brillman.

Uma excursão à Usina de Salto Grande, em agosto marcou a primeira atividade extra-classe dos professores e alunos da Escola Normal.

Foi comemorado festivamente o Dia do Soldado, a 25 de agosto. Foram enfeitadas as vitrines com cartazes alusivos à data e houve uma sessão solene com a presença do Tenente Pedro Bernardino, Diretor da Junta do Recrutamento de Cornelio Procópio. Foram lidos trabalhos sobre o Curso em homenagem ao Dia do Livro e sobre o soldado, pelas alunas Elvira F. Sá e Silva e Lúcia P. Dantas.

Em 1958 a Escola Normal passou para o 2º Grupo. O desfile de 7 de setembro realizou-se com chuva torrencial. A concentração foi no Estádio José Andrade Vieira, onde a aluna Lúcia Pimenta Dantas fez um trabalho cívico.

De 20 de setembro a 1º de outubro realizou-se o Curso de Atualização e Aperfeiçoamento da Aprendizagem da Letura, Desenho e Artes Aplicadas e Educação Física, ministrado por uma equipe da Secretaria da Educação e Cultura: Lídia K. de Almeida - Lenir Mehl - Judim Passos e Germano Bayer.

No encerramento desse Curso, houve um desfile de todos os escolares, em homenagem à Chefe de Ensino do Paraná, Profª Diva Vidal. Participaram também do desfile os alunos das Escolas Normal Secundária e Regional de Assaí. À noite, houve a sessão solene de encerramento do Curso, quando as alunas apresentaram números de danças rítmicas aprendidas com a equipe curitibana.

No mês de outubro, durante a semana da Criança, foi oferecido um enxoval à primeira criança nascida no dia 12 de outubro.

Esta fato importante para a Escola Secundária, ocorreu em dezembro, quando a direção fez uma consulta à Comunidade Escolar para a escolha do seu patrono. Por grande maioria, foi escolhido Cristo Rei, que era já o nome da Paróquia de C. Procópio. Assim, a partir daquela data, o nome da Escola passou a ser Escola Normal Cristo Rei.

Um uniforme, branco e azul desde o início, teve que modificar a gravação dos alunos, substituindo ENS por ECR. Dona Lídia era fiscal dos uniformes que estavam estritamente ligados à disciplina da Escola. Dilza Fernandes Zanotto, Secretária da Escola desde 1956, é

substituída em setembro de 1958 por Maria das Graças de Souza. Com grande êxito, tanto nas atividades didáticas e pedagógicas como nas sociais, a Escola Normal Cristo Rei encerrou o ano letivo.

A formatura das Normalistas de 1958 aconteceu no dia 16 de dezembro, em sessão solene no salão da A.A.R.C.P. A turma, que teve como Patrono o Dr. Reinaldo Carazzini, estava assim constituída: Dilza Recanello - Elena Kato - Elvira F. Sá e Silva - Geni R. Bueno - José Angelo Sottile - Lúcia Pimenta Dantas - Maria José Telles - Maria José Vieira - Maria Lourdes Segabinazzi - Neife Negge - Nely Magalhães - Terezinha de Lourdes P. e Silva e Zélia Maria Pacheco



Em 1970, na Administração da Professora Nelly Magalhães, a Escola Normal Secundária Cristo Rei instalou-se no Lar São Vicente de Paulo, mas as aulas eram dadas nas salas do Ginásio Industrial (Escola Alberto Carazzini).

No dia 23 de dezembro houve baile de formatura na A.A.R.C.P.

Em 1959 concorreram no vestibular 33 candidatos, mas apenas 24 foram aprovados. Os alunos, impecáveis nos seus uniformes azul e branco, assistiram, no dia 3 de março, a Aula inaugural que foi proferida pelo professor Atílio Silveira Brasil.

sobre "Motivação da Aprendizagem". Foram comemoradas as datas cívicas com grande brilhantismo. Também foram realizadas diversas atividades sociais.

A 18 de abril, no dia do Pan-americano, o Prof. Atílio Silveira Brasil, organizou um desfile das alunas do 1º ano, com trajes típicos de todos os países americanos. Cada aluno que desfilava, recitava um verso, no idioma falados nos respectivos países. Abigail Martins, Helena de Oliveira, Darcy H. Villas Bôas, Margarida Villas Bôas, Evânia Bossanetz, Tsuneko Tsukuda, Alzira de Oliveira e outras participaram deste desfile na A.A.R.C.P.

Foi comemorado com brilhantismo o Dia das Mães, com festa e show realizado pelos próprios alunos. Foi homenageada a Senhora Izaltina B. Villas Bôas, representando a mãe de todos os alunos. Para cortar o bolo foram convidadas as senhoras Abigail Bonfim e Aurora Cunha por terem maior prole. Nessa comemoração muito se empenharam a assistente técnica Professora Eremita Cotrim Alcântara e os componentes do Grêmio.

Para angariar fundos para a aquisição de livros para a biblioteca o Grêmio realizou uma brincadeira na associação, no dia dos namorados, chamada "Vale seu peso pela metade", cuja renda foi CR\$ 2.500,00. Também foi feita uma máquina fotográfica e o Balle da Propaganda com os mesmos fins. A Escola Normal Cristo Rei desfilou garbosamente no dia 7 de Setembro. Houve concentração no Estádio José Andrade Vieira, onde houve vários discursos, inclusive da representante da Escola Normal, aluna Margarida Maria Villas Bôas.

Em 12 de outubro, foram realizadas as comemorações festivas do Dia da Criança.

Em dezembro, houve festividades de formatura da 3ª turma de normalistas. A colação de grau e o baile de formatura foram realizados na A.A.R.C.P.

Foi paraninfa da turma, a profª Orizla de Almeida Pitelli, patrono o Dr. Saulo P. Moreira e Carmen Helena Marçal Gatti a professora homenageada. Formandos: Alcécia de Freitas, Ana de Faria Rochi, Ana Refundini, Antônio Pereira do Bonfim, Aparecida Dulce Bonato, Carminda Martins Guardada, Clarice Gatti Gomes, Diva Guimarães, Elenice Costa, Francine

Dequách, Irma Cegalli, Luzia de Carvalho, Lenir Terezinha Grigoravicius, Luiz Antonio Panha, Mariza Danlas Cenário, Maria José Moraes, Marlice Gatti Varallo, Myrian de Sene, Nadir Segatto, Roberto Carlos Sottile, Rosa Shimazaki, Terezinha de Barros Pegoraro, Verena Meier, Yoshie Hatsushika e Osvaldo D. Ferreira Jr.

Em fevereiro de 1960, teve início o ano letivo com as atividades administrativas.

Como não havia problema de espaço físico, já que a Escola Normal Cristo Rei estava no 2º grupo foram matriculadas 39 alunas no 1º série.

Iniciadas as atividades didáticas e pedagógicas em março. O semestre letivo transcorreu normalmente e foram comemoradas festivamente as datas do calendário cívico e social da Escola. A biblioteca foi enriquecida com coleções de livros e foram adquiridos mapas, cartazes, e uma infinidade de materiais didáticos.

O dia 21 de abril foi festejado solenemente, devido a inauguração de Brasília.

Infortunadamente ocorreu um assalto na sala da Diretora, que provocou enorme prejuízo.

No segundo semestre foram comemoradas as datas cívicas e realizadas diversas campanhas assistenciais. Ao terminar o ano letivo, a Escola Normal Cristo Rei contava com os seguintes Professores: Lenice Magalhães Meda, Izaira Gomes Ribeiro, Marlene Barros Gatti, Jacyra Mota de Souza, Helena de Carvalho Medeiros, Carmen Helena Marçal Gatti, Dr. Saulo Pinto Moreira, Dr. Atílio Silveira Brasil, Mécia Poli, Paulo Sidrônio de A. Freitas, Irmã Eufêmia Malagoli e Orizla Almeida Pitelli - Auxiliares - Dêlia Cortelini Dias, Marly C. Barros e Guiomar Negrêiros Lanzoni.

A formatura da 4ª turma ocorreu em dezembro. Recebeu o nome de Orizla de Almeida Pitelli e teve como Patrono o Sr. João Ataliba de Resende e, como Patrono, o Dr. Paulo Pimenta Montans (Prefeito).

Os alunos que receberam os diplomas

de Professor foram:

Alzira de Oliveira, Aparecida G. L. Campos, Carlos Pulcinelli, Arleneidine Balistelo, Elionete Ap. de A. Carli, Elze Rosenfeld, Esmeralda dos Santos Castro, Eunice de Souza, Hideko Hishida, Janeti Gonçalves, Lenice Lacerda, Lourival de Carvalho, Maria de Lourdes Thomé, Maria de Jesus David, Maria das Graças de Souza, Marietela Soares Cassilha de Oliveira, Mariza G. Varallo, Mercedes I.M. da Silva, Neusa Kunishi, Sonia Balbina Cunha, Sumie Isukuda, Tessako Senda e Tiêko Takahashi.

Em 1960 a Escola Normal Secundária passou a ser Escola Centro para atender as



Transferência do Colégio Cristo Rei - Ensino de 1º e 2º Graus para o Grupo do Jardim Progresso, em 1982, na administração da Professora Ivone Russo Chaves.

Foi escolhido por Comissão especialmente designada o nome do Padre Manoel da Nóbrega para o Grupo Escolar Estadual que funcionava anexa.

Escolas Normais Regionais de Leopólis e Congonhas.

A gestão da Professora Orizla Almeida Pitelli terminou em fevereiro de 1961 com 90 alunos matriculados pois o governador eleito Ney Braga a substituiu pela Professora Stela Azzolini Bassit.

A professora Mara Peixoto Pessoa era Secretária do Colégio Cristo Rei, em 1987, quando a Diretora Clarice Gomes Gebara se aposentou. A Professora Mara foi dispensada da função de Secretária, para assumir o cargo de Diretora Interina. Eleita a Professora ROSA MARIA CAMPOS, voltou a função de Secretária, na qual permaneceu até a sua eleição ocorrida em 1988.

A participação comunitária do Colégio Cristo Rei iniciou-se, logo no início do ano letivo de 1988, quando foi comemorado com grande pompa, o Cinquentenário do Município de Cornélio Procopio. O Colégio Cristo Rei participou intensivamente das comemorações, emprestando grande colaboração à Comissão Organizadora dos Festejos.

No dia 15 de fevereiro, dia do 50º aniversário do Município e da Comarca de Cornélio Procopio, ofereceu o imenso BOLO DO ANIVERSÁRIO, confeccionado pelo seu pessoal técnico e administrativo. Dentro ainda das comemorações, o Colégio Cristo Rei, colaborou na solenidade de reconstituição da visita do Príncipe de Gales. Suas alunas, caracterizadas de Guardas Reais escoceses, junto com os atrizes vestidos de Guardas Hussardos, fizeram a GUARDA do Príncipe.

No dia 9 de março, DIA INTERNACIONAL DA MULHER, a Direção, os professores e alunos comemoraram festivamente a data, com solenidade no Centro Cultural e coquetel na A.A.R.C.P. Participou desse evento, a Secretária de Estado da Educação, ex-professora do Colégio Cristo Rei, Gilda Poli Rocha Loures, assim como participaram diversas autoridades da Educação.

No dia 1º de junho de 1988, esteve em Cornélio Procopio uma Comissão da Fundepar para propor a unificação do Colégio Cristo Rei, com o Colégio Comercial Barão do Rio Branco e o Grupo Escolar Estadual André Seungling. O Colégio Barão do Rio Branco funcionava na Escola Municipal Damasco Adão Sottile e ocupava salas do Grupo Escolar André Seungling, no período noturno. A proposta seria de mudança de prédio entre o Estado e Município. Assim, caso o André Seungling passasse a ocupar as

dependências do Grupo Damasco Adão Sottile, sobriam as salas que antes eram ocupadas por ele, para acomodar o Colégio Cristo Rei, no período vespertino. O Colégio Cristo Rei, por decisão unânime da Direção, dos professores e funcionários, e também dos alunos e de seus pais, declarou-se contrário à medida administrativa governamental. Houve protesto público contra a medida, com passeata e concentração defrente à Prefeitura. A Diretora entregou um manifesto assinado por professores, pelos funcionários e pelas alunas e seus pais. O Prefeito Hermes Rodrigues da Fonseca Filho recebeu o manifesto e depois de consultar a Secretária de Estado da Educação, cancelou a unificação, ficando o Colégio Cristo Rei no seu antigo prédio, pertencente à FAFI de Cornélio Procopio, por comodato.

Nesse ano de 1988 começaram as lutas reivindicatórias dos professores paranaenses em torno de salários mais dignos. O Colégio Cristo Rei, entrou também naquela justa reivindicatória, que culminou com o rompimento do Governador Alvaro Dias com a classe do magistério.

Nesse ano também o Colégio Cristo Rei deu início à campanha em defesa da Ecologia, acompanhando o movimento que se tornou nacional. O marco inicial dessa campanha se deu na Semana da Criança, quando foram apresentadas nos Grupos Escolares, peças infantis de natureza ecológica.

Importante evento promovido pelo Núcleo Regional de Educação de Cornélio Procopio foi a FECINOP (Feira de Ciências do Núcleo de Cornélio Procopio da qual participaram os dezesseis Municipi-

os da área de abrangência do Núcleo local, na Escola Estadual Zulmira Marchesi da Silva. O Colégio Cristo Rei com seus stands, participou ativamente dessa promoção cultural.

Em 1989, houve mudança na Administração Municipal, assumindo a Prefeitura o hoje deputado estadual Eduardo Trevisan. No mesmo ano durante as festividades da Semana da Pátria foi realizado numa promoção do SESC, um Concurso de Vitrine, com participação das alunas do Magistério, tendo conseguido o 2º e 3º lugares, nas premiações.

Em 1990 o curso Magistério teve importante participação na Festa Junina - Praça Brasil. Apresentaram as peças "A Bruxinha que era boa" e "Os Sallimbancos" na Mostra de Teatro para as crianças das escolas Municipais e também na cidade de Morretes; no mesmo ano a Semana Latino Americana, foi comemorada com

muito sucesso. No ano de 1991 o Curso Magistério implanta a Nova Diretriz Curricular, nas 1ªs séries, com duração de 4 anos. A mostra Pedagógica realizada no final do ano letivo no salão da FAFI local demonstrou que o curso está atendendo sua premissa básica formação do profissional de 1ª a 4ª série, competente. Foi na direção da Professora Mara que, após inúmeras negociações, a Resolução nº 1.150 de 15/04/92 da SEED determinou o funcionamento do Colégio Estadual Cristo Rei, em caráter definitivo no prédio onde estava localizado a Escola Francisco M. da Costa e que repre-

sentou a concretização de um propósito alimentado há 35 anos.

Nessa mesma gestão, o Curso Magistério se fez presente com muito brilhantismo em todas as comemorações cívicas, desportivas, culturais e atendimento comunitário.

Em 1994 as alunas do Curso Magistério, professores, equipe técnico-pedagógica e administrativa se vestem de azul e branco e participam de um grande desfile de 7 de setembro, manifestação popular que foi retomada após uma paralisação de 11 anos.

Merito, destaque nesse ano a 2ª festa das Nações, o Espaço Cultural, onde o Colégio Estadual Cristo Rei, se fez presente pelas alunas de 4ª série juntamente com direção, professores e funcionários com a Barraca Portuguesa uma das mais frequentadas, adquirindo com a renda um computador com impressora.

As formandas do ano em pauta receberam seus diplomas de "beca" azul e branca, primeira turma que termina o curso dentro do novo currículo que surgiu da análise da formação do professor e tenta não ficar nos limites do curso em si, mas extrapolando suas questões específicas para enxergá-lo no contexto global de nossa Sociedade.

Ampliação do acervo bibliográfico através da FAE, cerca de 700 obras atualizadas. Acontecimentos marcantes em 1995: Primeiro oferecimento da merenda escolar pelo Colégio, e inauguração da galeria de ex-diretores.

Nessa linha de trabalho, com a comemoração de seu 40º aniversário, o Colégio Estadual Cristo Rei, ainda com problemas tais como falta de quadra, laboratório, a diretora Profª Mara Peixoto Pessoa, professores, equipe técnico-pedagógica e Administrativa continuam desenvolvendo um trabalho eficiente em prol da Educação.

#### AGRADECIMENTOS

A todos que, direta ou indiretamente colaboraram, seja financeiramente, através de doações, trabalho, apoio, material ou moral, nosso agradecimento.

Deixamos de nominar nossos colaboradores, para não cometermos o imperdoável pecado da omissão.

#### Hino do Colégio Cristo Rei

Letra e música: Damasco Sottile

Unidos em prol do estudo  
Nas glórias e nos dissabores  
O nosso saber é o oculto  
Que nos incentiva à lutar

Por dias melhores na vida  
As almas repletas de amores  
A meta já foi definida  
Sementes iremos plantar

São raízes que o solo sustenta  
Alicerce de um sonho real  
Se um dia nos vem a tormenta  
Noutros dias já tudo é normal

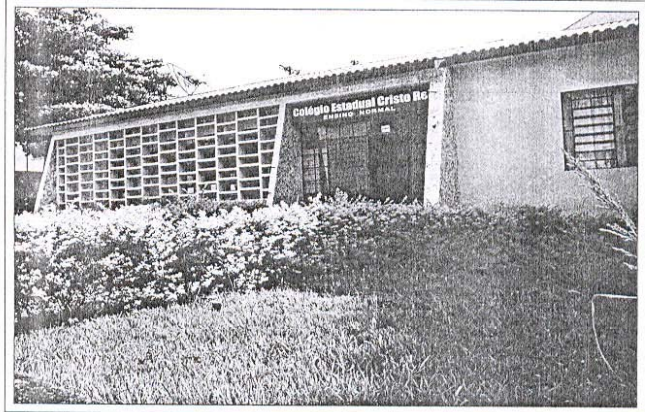
No vasto horizonte já brilha  
A nossa bandeira celeste  
o livro indica a trilha  
Por onde devemos seguir

Será Cristo Rei respeitado  
Por nós, em quem tanto investe  
Um só sentimento irmanado  
E as portas começam a se abrir

# Colégio Estadual Cristo Rei Ensino Normal

Ano 8

Abril/2005



## EDITORIAL

Nesta edição do cinquentenário os textos que publicamos têm suas linhas e parágrafos perpassados por muitas vozes. São alunos e ex-alunos, ex-diretores, professores de ontem e de hoje.

Como alicerce a estas breves páginas, a coragem deste Colégio de meio século, que tem muita história. Tanta que, apesar de nossos esforços para resgatar nomes e informações, sabemos que ainda falta muita para dizer. Mas, a vocês todos que um dia contribuíram ou contribuem para o bem deste Colégio não importa se como diretor, professor, aluno, funcionário ou pai de aluno, muito obrigada.

Gostaríamos de escrever a palavra gratidão em todas as mãos que apoiaram o Cristo Rei nestes 50 anos.

Um abraço fraterno.  
A Direção

## A PALAVRA DA DIRETORA

Em 1830, na época do Brasil Império, surge, em Niterói, a primeira escola normal do país.

Esses 175 anos de formação de docentes são marcados por mandos e desmandos, passos e tropeços, lutas e conquistas.

Nossa história é mais breve, data de 1955, todavia o percurso não se diferencia. Nossos 50 anos também são marcados por mandos e desmandos, passos e tropeços, lutas e conquistas.

Superamos, inclusive, as pressões para a adesão ao PROEM. Caso tal fato ocorresse, por ofertarmos somente o "Magistério", seria o encerramento de nossas atividades, o fechamento de nossas portas. Grande luta, grande

conquista.

Superamos, ainda, a ausência de espaço físico e as inúmeras mudanças de prédio. Hoje, com prédio próprio e reformado-grande conquista-enfrentamos as dificuldades do limitado espaço. Mas o Cristo, embora Rei, tem coração de Rainha, coração de mãe, abrigando a todos. E, independente de espaço físico, mantém, sobretudo, a qualidade do aspecto pedagógico.

Qualidade do aspecto pedagógico, qualidade de ensinar. Penso que esta é a nossa maior conquista, nossa marca nestes 50 anos. Marcar com o sinal da paixão de viver e de conhecer, conviver e participar, *in-signare*, ensinar.

Ensina os que por aqui passam a, como Neidson Rodrigues nos orienta, "assumir o desafio de educar o homem para desenvolver o instinto da águia. A águia é o animal que voa acima das montanhas, que desenvolve seus sentidos e habilidades, que aguça olhos e competência para ultrapassar os perigos, alçando voo acima deles". Ensinar os que por aqui passam que "eles não precisam se esconder diante das ameaças, porque todos nós temos capacidade de alçar voo às alturas, ultrapassando as nuvens carregadas de tempestades e perigo".

É esse espírito das águias que o Colégio Cristo Rei ensina nestes 50 anos. Ensinando não só os alunos, mas também os profissionais que por ele passaram, passam e, certamente, os que passarão.

Parabéns Colégio Cristo Rei  
Roberta Negrão de Araújo

## CINQUENTENÁRIO

Os sinceros parabéns  
Queremos desejar  
Ao Cristo Rei querido  
Que neste ano, cinquenta anos está a completar!

Que outros cinquenta  
Possamos comemorar  
Pois ele é muito importante  
E muitas normalistas, nele, hão de se formar!

À ex-diretora Mara  
Devemos agradecer  
Pois com sua luta e garra  
Fez o Magistério de portões abertos permanecer!

Parabéns a todos que estiveram na direção  
Que adiante levaram o nome  
Do Colégio no coração  
Boa sorte a nossa atual diretora, Roberta Negrão!

Ana Paula Mariano e Edinete Ferreira de Melo (2ª B)

## 50 ANOS ESPALHANDO EDUCAÇÃO

Há 50 anos foi plantada uma semente, com muito esforço por parte das pessoas essa semente virou um pequeno broto, apesar de ser pequeno, já era radiante. Mas com o passar do tempo esse pequeno broto cresceu, tornando-se uma grande árvore, muito bonita, feliz e orgulhosa de poder mostrar seus frutos.

A árvore de que estamos falando é o nosso querido Colégio Cristo Rei e os frutos são os alunos que nela estudaram e estudam. Esses 50 anos são de compromisso, história, dedicação, amor, sucesso e vida, uma vida que foi e que será, de um passado pequeno para um futuro brilhante.

Esperamos que o nosso Colégio Cristo Rei siga sempre em frente, enfrentando os obstáculos e lembre-se: nunca se preocupe com as pedras que há no caminho, pois se Deus as colocou é porque sabia que seria capaz de vencê-las!

Parabéns Colégio Cristo Rei!!!

Ana Carolina, 4ª série A

*Magistério - 02*

## HISTÓRICO DO COLÉGIO

Em 22 de abril de 1955 o Governador em exercício, Antônio Anibelli, assinou o Decreto nº 16824 criando a Escola Normal Secundária de Cornélio Procópio.

A instalação ocorreu no dia 27 de abril do mesmo ano, assumindo a Direção, em caráter provisório, o Prof. Angelo Mazzarotto - Diretor do Ginásio Castro Alves.

As atividades letivas da 1ª escola estadual de nível secundário de nossa cidade tiveram início em 08 de maio de 1955, após exame de seleção. As aulas da 1ª turma aconteceram nas salas do Ginásio Castro Alves e o ano letivo foi prorrogado até o início de 1956.

Em 1956 a Escola Normal passou para o Salão Dom Bosco e em abril assumiu a Direção, em caráter definitivo, a Profª Orlyza Almeida Picelli, por ato do secretário de Educação Dr. Vidal Vanhoni, no Governo de Moyses Lupion.

Em agosto desse ano, por deferência do Prefeito Reinaldo Carazzai, a escola Normal mudou-se para o Edifício Marivone.

Em 1957, durante o terceiro ano letivo, a escola mudou-se para o 3º Grupo, onde funcionou juntamente com a Escola Estadual Coronel Francisco Moreira da Costa.

Fato importante para a Escola Normal Secundária ocorreu em dezembro de 1958, quando, em consulta à comunidade escolar, foi escolhido "Cristo Rei" para patrono. A partir de então o nome passou a ser Escola Normal Cristo Rei.

A gestão da Profª Orlyza terminou em fevereiro de 1961, com noventa alunos matriculados. Ela foi substituída pela Professora Siela Azzolini Bassit, que transfere a Escola Normal para o prédio do Banco do Estado do Paraná.

Durante todo o período, inúmeras

campanhas de arrecadação foram realizadas, tanto de livros como de mobiliário.

A Profª Iderle Borges Monteiro assumiu a direção em abril de 1962, permanecendo até fevereiro de 1965. Neste ano a bandeira do Colégio, em uso até a presente data, foi criada e confeccionada: globo branco, encimado por uma pena sobre um livro aberto, ramos de café e mate rizeiras de nosso Estado, ladeiam o globo.

A Diretora Nelly Magalhães, em 1966, transfere a Escola para o Grupo Escolar Zulmira Marchesi da Silva.

Em 1969, quando a professora Ivone Terezinha Russo Chaves assumiu a Direção, a escola é transferida para o Lar São Vicente de Paula, onde fica durante dois anos. Posteriormente é mudada para o prédio da Prefeitura Municipal (Rua Paraiba, 163).

A profª Nelly reassume a Direção e implanta a Habilitação Técnico em Decoração.

O Decreto 3749, de agosto de 1977, autoriza o funcionamento da escola como parte do Complexo Escolar Jatir Gonçalves Correia, com a denominação de Colégio Cristo Rei.

No ano seguinte é implantado a Habilitação Básico em Saúde.

A Profª Ivone assume, novamente, a Direção em 1978.

Em 1980 a escola recebe a denominação de Centro de Excelência do Magistério, classificação determinada pelo Departamento de 2º Grau da SEED, com o objetivo de melhoria crescente de qualidade.

A Profª Clarice Gomes Gebara toma posse, como Diretora, em julho de 1982, indicada pelo corpo docente. Implanta a habilitação Prê-Escolar Estudos Adicionais e transfere a escola para o Jardim Progresso. Em virtude da

distância, muitos problemas surgiram, havendo mobilização da comunidade para mudança de prédio. No ano seguinte a escola vai para o prédio da FAFI, após acordo firmado entre o Prefeito Municipal, a Secretária de Estado da Educação e a Direção da FAFI.

No término de 1984, em virtude da aposentadoria da Profª Clarice, assume a direção a Secretária do colégio, Mara Peixoto Pessoa.

Em 1985 a Profª Rosa Maria Campos toma posse como Diretora, tendo sido indicada pelo corpo docente. Sua escolha foi ratificada pela eleição democrática.

A Profª Mara Peixoto Pessoa assume a Direção em 1988. E no ano seguinte também, eleita democraticamente para a gestão 89/91.

O Conselho Escolar é implantado em 1991 e no ano posterior ocorre, após inúmeras mudanças, um fato muito importante: aquisição de prédio próprio, anteriormente já ocupado; o prédio da Escola Coronel Francisco Moreira da Costa.

A Profª Mara é reconduzida ao cargo de Diretora, para a gestão 93/95, após eleição democrática.

Em comemoração aos 40 anos de fundação, em 1995, o hino do Colégio é composto, com letra e música de Damasco Sotille.

Em 1996 assume a Direção, após eleição, a Profª Maria Saete Closs Fonseca, permanecendo até o final de 1997. Neste período o governo do Estado - administração Jaime Lerner propõe a adesão ao PROEM, que não é aceito pela comunidade do colégio.

A Profª Mara reassume a Direção, no início de 1998, tendo a Profª Índá Ribeiro de Almeida como Diretora Auxiliar. Em julho do mesmo ano esta se aposenta e a Profª Célia Miyuki Yamazaki

assume a referida função.

Estudos da Equipe Pedagógica e do Corpo Docente são iniciados para a elaboração da Proposta Curricular, adequando-se às Diretrizes do Ensino Médio Modalidade Normal.

Em todo este período a caminhada é solitária, pois, pela não adesão ao PROEM - garantindo a oferta do Curso "Magistério" o colégio não teve assessoramento pedagógico, nem tampouco, benfeitoria no espaço físico.

A Profª Mara, após processo seletivo de Diretores, mantém-se na função, prevista para o triênio 2002/2004, todavia permanece até dezembro de 2003.

Com a ação do tempo e o ataque de cupins, sem intervenção do mantenedor, o prédio é interditado em julho de 2003, ano em que acontece nova eleição. É eleita, via processo democrático, a Professora Roberta Negrão de Araújo.

Apesar da dificuldade do espaço físico o ano de 2003 foi profícuo pedagogicamente: o DEP/SEED desenvolve, por meio de comissão, estudos para a implantação do Curso de Formação de Docentes para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Em janeiro de 2004 as obras de reforma iniciam, logo após a posse da Profª Roberta, quando também é implantada nova Matriz Curricular, além do Curso de oferta subsequente no noturno.

No dia 17 de setembro de 2004 o prédio da Rua Rocha Pombo, após reforma, é reinaugurado. A "casa" agora pequena, abriga toda comunidade escolar, com o doce gostinho de aconchego do lar.

**Sentimo-nos honrados de fazer parte de uma comunidade que apóia e se preocupa com a educação:**

- APMF Col.Cristo Rei
- Auto Posto Yamazaki
- Dr. Augusto Carneiro Júnior
- Escritório Edson Baggio
- Prefeitura Municipal de Cornélio Procópio
- S.O.S. Recargas
- Supermercado Bela Vista
- Supermercado Planalto

**Agradecemos o incentivo para a realização das festividades alusivas ao Cinquentenário do Colégio.**

**DROGARIAS**  
  
**FARMAIS**  
**UNIDADE SÃO ROQUE**  
**AV. XV DE NOVEMBRO, 880**  
**FONE: 3524-1926**  
**CORNÉLIO PROCÓPIO - PR**

**MATERIAS DE CONSTRUÇÃO**  
  
**JH**  
**SUPERMERCADO DA CONSTRUÇÃO**  
**AV. GETÚLIO VARGAS, 51**  
**C. PROCÓPIO**  
**FONE: (43) 3524-2288**

## Magistério - 03

### DEPOIMENTOS • Ex-Diretoras

Escola Normal "Cristo Rei" 50 anos!  
Ontem, nasceu para vencer!  
Hoje, conduzida por mãos hábeis, será  
sempre vitoriosa, e, a "maior" dentre as  
"maiores".  
Parabéns!

**Orlyza de Almeida Pitelli**  
(Diretora 1956-1969)

Tinha 23 anos e acabara de me formar no Curso de Pedagogia (Universidade Federal de Curitiba) quando fui indicada, politicamente, para assumir a Direção do Colégio Cristo Rei.

1962, ano de Ditadura Militar, muitas prisões aconteceram.

O Colégio, com poucos alunos funcionava em cima do antigo Banco do Estado, ofertando também, o ensino noturno.

Além de Diretora era Professora de Didática, utilizávamos uma metodologia de destaque: desenvolvíamos unidades de trabalho. Lembro-me perfeitamente da unidade Café. Muitas alunas são hoje pessoas de destaque honras, mães de família. Quando as encontro percebo um brilho especial em seus olhos, nos abraçamos com saudades daquele tempo.

Embora minha indicação tenha sido política, não me deixei amarrar pelo fato. Foi, justamente, no Colégio Cristo Rei onde aprendi a lutar pelos movimentos em prol da educação.

No Magistério eu aprendi muito, nele eu desperdei o amor pela educação, que tenho até hoje.

**Iderle Borges**  
(Diretora 1962/1964 Pesquisadora do Instituto da Educação Curitiba)

Durante quase 20 anos estive a frente do Colégio Cristo Rei. Minha dedicação era integral, ele era tudo para mim.

Muitas vezes solicitei minha transferência, mas o secretário Estadual da Educação nunca permitiu, graças a excelente organização do Colégio. Ele nos congratulava conferindo-nos o título de "escola modelo".

Os professores eram companheiros e as alunas eram meninas muito dedicadas... tudo corria harmoniosamente.

Eu adoro o colégio, nele eu fui muito feliz. Saudades!

**Nelly Magalhães**  
(Diretora 1965/1969 1973/1978)

O Magistério oferta Curso onde se desenvolve ou se estimula a vocação daqueles que prepararão nossas crianças. Ele deve ser valorizado, uma vez que formará futuros professores aptos a guiar nossas crianças às transformações advindas com o progresso, porque o mundo passa por

mudanças.  
Desejo à escola e a todos muitas considerações. Um grande abraço.

**Ivone Terezinha Russo Chaves**  
(Diretora 1969-1973/1978-1982)

Acreditamos que a educação é o meio de construção do bem mais precioso da sociedade. Na década de 80, tivemos a oportunidade de participar da gestão escolar do Colégio Estadual Cristo Rei, com uma equipe técnica administrativa e pedagógica estruturada. Dedicação, competência e comprometida com a educação de qualidade. Muitos nos orgulhamos pela história que juntos escrevemos ao longo dos 50 anos de trajetória de sucesso educacional dessa instituição de formação Magistério.

Mais do que o privilégio e realização, o que de fato representa e importa é ter feito parte desta história, primada pelo saber, pela ética, pelo trabalho e pelo progresso educacional.

**Clarice Gomes Gebara**  
(Diretora 1982/1984 - Professora FAFICOP)

À medida que a história avança, vamos nos dando conta da grandeza existente no ato de aplicar nossas forças e facultades na realização de determinados fins. Vamos adquirindo a consciência de que nossas ocupações e desafios provenientes de nossa profissão são caminhos que nos garantem a responsabilidade, a dignidade, a autoconfiança e a segurança no nosso desenvolvimento emocional e intelectual.

A minha vivência no Colégio Estadual Cristo Rei sempre foi prazerosa, aprendi a estabelecer relações com pessoas diferentes, com idéias e opiniões, muitas vezes divergentes das minhas. Pessoas diversas, com costumes e histórias variadas que me enriqueceram social e culturalmente.

Tudo isso faz-me refletir sobre a relevância de exercer uma atividade de forma responsável, dedicada e comprometida com os resultados.

Hoje, na continuidade do exercício profissional no Colégio com 50 anos de existência, temos o dever de alertar as novas gerações sobre o nosso compromisso social de utilizar todas as ferramentas possíveis para mudar a situação existente, inaugurando um tempo em que todos poderão ter a educação necessária que garantirá aos nossos jovens e a todos os cidadãos do mundo a capacidade de exercer trabalhos dignos, que dêem prazer e façam as pessoas sentirem-se honradas e orgulhosas por executá-los. Essa será, sem dúvida uma contribuição para o progresso social e para o

estreitamento das relações entre as pessoas e, mais do que isso, começo de uma nova história.

**Rosa Maria Campos**  
(Diretora 1985/1988 Professora do Colégio)

Historicamente esta escola teve um papel relevante em minha vida pessoal, profissional e acadêmica.

**Pessoal** - pois minha formação em nível médio foi aqui. Minha mãe trabalhou neste local, chegando à aposentadoria pelo Colégio. Dessa forma, nosso vir perpássuo entorno da escola.

**Profissional** - atuei como secretária, professora, diretora e me parece, a princípio, que retorno como professora para finalmente aposentar-me por aqui.

**Acadêmica** foi aqui que adquiri experiência no exercício do Magistério, no exercício administrativo, no enfrentamento, mesmo na adversidade, para a modificação do status quo e a permanência dessa modalidade de Ensino.

Aproveito aqui a oportunidade para agradecer àquelas que estiveram ao meu lado e contribuíram a construção de minha identidade, àquelas que estiveram ou vieram de encontro a mim, pois essas também nos fortalecem. Afinal, se a vida não nos apresentasse desafios, seria tudo muito igual.

Parabéns "Colégio Estadual Cristo Rei" pois foi em sua trajetória que tive a oportunidade de construir minha vida.

**Mara Felxote Pessóá**  
(Diretora 1988/1995 1998/2003/ Professora do Colégio/Professora FAFICOP/Doutoranda pela UNICAMP)

Que felicidade? Hoje completa 50 anos não apenas de existência, mas como um bem comum prestado a nossa sociedade e sociedades vizinhas.

No momento em que nossa razão foi substituída pela emoção de poder homenageá-lo com minhas simples palavras, mas, profundas, a você meu amigo, onde no passado ocupei um lugar em sua sala de aula como aluna, mais tarde como professora, e por amá-lo de coração é que crio forças e adquire, asas e vagueio por esse imenso horizonte do passado onde iniciaram-se nobres sentimentos de união e fraternidade entre o corpo Docente e Discente que se unem nesse momento para esta grande festa homenageando o nosso querido Colégio de grande importância para todos nós que por aqui passamos em dia. Nosso obrigado pelos ensinamentos recebidos porque sabemos que a cultura nunca é o maior contexto do comportamento

humano, é a resultante daquilo que o homem acrescenta a si e a natureza, pois vivemos num tempo que se caracteriza por um grande e inapreciável esforço em construir o desenvolvimento do mundo, e porque não, de nosso querido "Colégio Cristo Rei" porque sabemos do esforço e coragem de sua equipe de trabalho para isso acontecer.

Ao colégio o meu obrigada, mil vezes obrigada por tudo que me proporcionou os meus parabéns com o maior respeito e admiração por ter sido o berço de grandes homens hoje, e que por aqui passamos em busca de cultura e conhecimentos para a realização de seus objetivos, e, que, talvez nem se lembram que hoje você aniversaria sua vida existe.

Que injustiça do homem!  
Mas, consciência é a voz da alma as paixões são a voz de Deus.

A Direção e toda sua equipe me meus termos parabéns e também para todos os alunos.

**Indá Ribeiro de Almeida**  
(Vice-Diretora/1998)

A sabedoria é a construção sólida e única na qual cada parte tem seu lugar e deixa sua marca. Aprender é a nova forma de trabalho" (Montaigne)

Falar de educação é falar de emoções. Recordo-me de minha trajetória como educadora e o desafio de trabalho em escolas públicas. Acredito que haja uma característica, um perfil a este profissional. O desafio maior em romper o determinismo imposto à classe trabalhadora, a qual estamos inseridos, coloca-nos alunos e professores, como sujeitos sociais da história.

O cargo diretivo no Colégio Estadual Cristo Rei foi uma experiência muito rica e ao mesmo tempo desafiadora. Conseguimos, através de muita luta, perseverança e determinação, melhoria ao aspecto físico e psicológico do Magistério, construindo para a melhoria educacional, garantindo a permanência do Curso do Magistério, que estava sendo desafiado. Esta conquista não é somente orgulho para mim, mas para toda a comunidade escolar.

A convite do Secretário de Educação, Maurício Requião, encontro-me na chefia do NRE de Cornélio Procopio, sendo os desafios imensos, no entanto, buscamos a valorização do aluno, bem como, todos os envolvidos no processo educativo.

Desejo ao Colégio Estadual Cristo Rei, a todos que fazem essa história de educação, muitas felicidades, que a luz de cada profissional brilhe cada dia com mais fulgor.

**Maria Salete Closs Fonseca**  
(Diretora 1996/1997/Chefe do NRE Cornélio Procopio)



**multigraffos**  
A qualidade é que faz a diferença.

- FOLDERS
- CARTAZES
- EMBALAGENS
- CONVITES
- CARTÕES DE VISITA
- IMPRESSOS FISCAIS, COMERCIAIS
- E PROMOCIONAIS

RUA ANCHIETA, 784 • FONE/FAX: (43) 3524-1323 • 3524-1153  
CENTRO • CEP 86300-000 • CORNELIO PROCÓPIO - PR  
multigraffos@brturbo.com.br



**A TRICOLÂNDIA**  
Aviamentos - Lãs - Linhas  
Barbantes - Fios Industriais

FONE/FAX: (43) 3524-2007

Rua Antonio Paiva Jr. 55 - Centro - Rua do Forum - Cep 86300-000  
takazono@onda.com.br - Cornélio Procópio-PR

## Magistério - 04

## DEPOIMENTOS • Ex-Alunas

Dizer que o Magistério é importante é muito pouco; vejo o curso como uma preparação para a vida, pois traz conhecimentos fundamentais de educação, psicologia, sociologia e muitos outros que são básicos em nosso dia a dia.

**Patrícia Pinheiro**  
(Secretária  
Executiva/Empresária: Papelaria  
Pinheiro)

... Se fosse possível voltar no tempo.

Foram três anos nos quais conquistei amizades e conhecimentos que fizeram com que eu acreditasse na minha capacidade de ser o que sou hoje. Parabéns Colégio Cristo Rei, pois o sucesso é daqueles que trabalham! Com certeza vocês são merecedores deste sucesso.

**Wanissa Balartti Lopes Guillen**  
(Fonoaudióloga/Empresária: Supermercado Planalto)

Na qualidade de ex-aluna venho registrar o meu louvor e agradecimento ao "Magistério", o qual é competente em educar para a vida, preocupando-se não somente em transmitir os conteúdos profissionais comprometidos, emancipadores, críticos e pesquisadores de sua prática. Guardo em minha memória doces recordações.

Ao Colégio Estadual "Cristo Rei", minha gratidão.

**Gislene Takeshita Itimura**  
(Professora Ensino Fundamental)

Minha vivência no Colégio Cristo Rei foi maravilhosa. O aprendizado do magistério é para sempre.

Professores e amigos inesquecíveis mantenho amizades até hoje. Sou professora de Educação Física, adoro minha profissão.

**Elizete A. Rigon Massaro**  
Professora de Ginástica  
Academia New Form

Sinto-me uma profissional privilegiada e orgulhosa em fazer parte do colégio Estadual Cristo Rei.

Enfrentamos muitas batalhas e desafios: a luta por um local definitivo, problemas de estrutura do prédio, a incessante mudança de local de funcionamento, a "quase" extinção do magistério em Cornélio Procópio e tantas outras.

Julgamo-nos vitoriosos e fortes graças a gestão participativa desta comunidade escolar, no comprometimento, empenho, dedicação e envolvimento.

Hoje ex-alunos tornam-se profissionais competentes, destacando-se não somente na área educacional como em outras. Diante dessa realidade temos a certeza de que sempre vale a pena lutar por esse ideal.

Parabéns, querido MAGISTÉRIO!!

**Fumie Shirai Takeshita**  
(Professora do Colégio há 30 anos/Diretora-Pedagógica Col. Nossa Senhora do Rosário)

Minha vivência no Colégio Estadual Cristo Rei foi uma das épocas mais felizes da minha vida, devido aos bons momentos: coleguismo, amizade, generosidade tanto por parte dos docentes como dos discentes.

Lá na "Escola Normal", adquiri um vício que me acompanha há 37 anos: o de ser professora. Sou grata à Instituição, pois sou realizada profissionalmente, sou uma pessoa feliz.

**Marilu Martens Oliveira** (Professora do CEFET-PR/ Unidade Cornélio Procópio/Doutoranda pela UNESP)

A Chance de passar pelos bancos de uma escola, deixa marcas que nos vai definido ao longo de nossa caminhada profissional e pessoal. Esta é a chance que atualmente todos têm.

A chance de passar pelos bancos de uma escola, como a "Escola Normal", terminologia de antigamente, foi e ainda é privilégio de poucos, pelas circunstâncias da época. Eu tive o privilégio de passar como aluna da "Escola Normal" e como professora do "Colégio Estadual Cristo Rei" Ensino Médio Modalidade Normal, o que permite assumir o papel de mãe e educadora, com muita segurança.

O "Colégio Cristo Rei" faz parte da vida de nossos jovens

como uma espinha dorsal, dando suporte às necessidades de adolescentes e preparando-os para uma vida profissional, que podemos classificar como a mais sublime, pois, grava na criança as principais e imprescindíveis impressões pedagógicas, sociais e humanas, necessárias ao seu desenvolvimento.

Fazer parte da equipe do "Colégio Cristo Rei" é, acima de tudo, muita responsabilidade e motivo de orgulho.

É importante registrar, também, que não teríamos, hoje, a oportunidade de dar este depoimento, como Diretora de Educação do Município, se não houvesse a determinação guiada pela visão política-pedagógica da Professora Mara Peixoto Pessoa (diretora na época) que não permitiu a extinção deste Colégio, vencendo todas as pressões e ações de muitos que se dizem "Profissionais da Educação" (isto, quando a eles for interessante)

Permitam-me parabenizar a Professora Roberta Negrão de Araújo, e membros da Família "Cristo Rei", pela seriedade com que vêm conduzindo os rumos desta conceituadíssima Escola e, ainda, estender à Professora Mara as honras desta festividade, pela sua determinação como, verdadeira profissional da Educação!

**Maria Ribeiro de Oliveira**  
(Diretora do Departamento de Educação de Cornélio Procópio)

## PROGRAMAÇÃO

25/04 (manhã/tarde) Abertura • Bênção (8h15-30v20h) • Mostra de Talentos	27/04 (manhã/tarde) • Teatro "Ecológico: O espantalho camarada" (texto: Prof. Átila Silveira Brasil. Adaptação: Regina Rodrigues. Alunos do Col. Est. Zulmira Marchesi da Silva. 1º lugar Ensino Fundamental. Festival de Teatro) • Show de Rock. Banda Bóia de Música (Nova América do Colna)	28/04 (manhã/tarde) • Torneio de Vôlei (Ginásio de Esportes Galinho)	29/04 (manhã/tarde) Aula Normal
26/04 Gincana Cultural	(noite) "Ceimônia Festiva" Centro Cultural	(noite) • Aula Normal	(noite) • Teatro "Segredos..." (Texto: Nádya Mendes. Direção: Maria Aparecida Gallo Peres Bonfatti. Alunos do Col. Est. Cristo Rei (2ª série). 1º lugar Ensino Médio. Festival de Teatro) • Banda Barzê de Cuiabá Show: "MPB: O Magistério e Você"



CASA PINHEIRO

TELEFAX: (43) 3524-2391

AV. XV DE NOVEMBRO, 466  
CEP 86.300-000 - CORNÉLIO PROCÓPIO - PARANÁ



Avenida Santos Dumont, 887  
Fone: (43) 3524-2167

Jd. Novo Bandeirantes - Cornélio Procópio  
Avenida Juscelino Kubitschek, 2697  
Fone: (43) 3321-1351  
Centro - Londrina